Niveau(x) d'enseignement : 0 Numéro ISN : 9626
Centre d'intérêt : 320

Teofilovic, Ljubomir

Elaboration, pour l'Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec, d'un système d'évaluation du rendement des professeurs et d'une stratégie d'implantation de ce système / présenté par Ljubomir Teofilovic -- [Montréal?] : L. Teofilovic, 1984
iv, 113, [76] f. , 28 cm.

"Projet d'intervention en vue de l'obtention de la maîtrise en administration publique". Bibliogr. à la fin du v.

Vedette(s)-secondaire(s) : Ecole nationale d'administration publique (Québec)

Descripteur(s) : Evaluation de l'enseignant * Fonction publique

Identificateur(s) de nom : Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec

La première partie de ce travail de recherche consiste à élaborer pour l'Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec (ITHQ) un système d'évaluation du rendement des professeurs et une stratégie d'implantation de ce système. La deuxième partie consiste à intégrer ces mêmes besoins en matière d'évaluation du rendement des enseignants à la démarche du Comité de travail pluriministériel qui, de son côté, doit développer un système d'évaluation du rendement des enseignants se conformant aux lignes directrices de la fonction publique.

Type de document :

9626

ECOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

ELABORATION, POUR L'INSTITUT DU TOURISME ET D'HOTELLERIE DU QUEBEC, D'UN SYSTEME D'EVALUATION DU RENDEMENT DES PROFESSEURS ET D'UNE STRATEGIE D'IMPLANTATION DE CE SYSTEME.

Présenté par LOUDMIR TEOFILOVIC

Sous la direction de Madame Marie-Michèle Cuoq

Professeur à l'E.N.A.P.

Projet d'intervention en vue de l'obtention

de la Maîtrise en Administration publique

Juin 1984

INT
S14

ECOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

ELABORATION, POUR L'INSTITUT DE TOURISME ET D'HOTELLERIE DU QUEBEC, D'UN SYSTEME D'EVALUATION DU RENDEMENT DES PROFESSEURS ET D'UNE STRATEGIE D'IMPLANTATION DE CE SYSTEME.

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

Présenté par LJUBOMIR TEOFILOVIC

Sous la direction de Madame Marie-Michèle Guay

Professeur à l'E.N.A.P.

Projet d'intervention en vue de l'obtention

de la Maîtrise en Administration publique

Juin 1984

2000359

REMERCIEMENTS

Un projet d'intervention, de quelque envergure qu'il soit, ne se réalise jamais sans l'appui précieux d'un certain nombre de personnes.

Nos remerciements vont en tout premier lieu à Madame Marie-Michèle Guay, professeur à l'E.N.A.P. pour sa disponibilité et les conseils qu'elle nous a prodigués au titre de conseillère académique.

Nous désirons également remercier très particulièrement Monsieur Léonard Gagnon, directeur des services pédagogiques à l'I.T.H.Q., pour la confiance qu'il nous a manifestée par le présent mandat, ainsi que Monsieur Clément Saint-Hilaire, a.g.p. à la D.G.E.R.H. du Conseil du Trésor du Québec pour l'appui constant qu'il a donné au projet.

Si le projet d'intervention a pu prendre une orientation claire et aboutir à terme, nous le devons aussi à la contribution très particulière de chacun des membres du Comité de travail pluriministériel au sein duquel nous siégions. Nous leur exprimons ici toute notre reconnaissance.

Il nous aurait été difficile d'approfondir le sujet et d'éviter certaines impasses si nous n'avions pas eu l'éclairage, les commentaires et le soutien de certains professeurs de l'I.T.H.Q. qui se sont préoccupés de la question. Nous les en remercions chaleureusement.

La recherche de la documentation pertinente aurait été plus difficile et aurait exigé beaucoup plus de temps de notre part si Madame Céline Beauchemin et son équipe de la bibliothèque de l'I.T.H.Q. n'étaient pas venues nous prêter main-forte. Qu'elles trouvent ici notre gratitude.

Comment oublier Madame Marie-Noëlle Houé qui, par sa diligence et son expertise, nous a permis de présenter un document dont la présentation est conforme en tous points aux normes imposées à un tel travail. Nous l'en remercions vivement.

AVANT PROPOS

La double tâche qui nous était assignée dans le cadre de ce projet a conditionné la démarche de notre réflexion.

Nous avions en effet, et en premier lieu, la mission d'élaborer pour l'Institut de Tourisme et d'Hôtellerie du Québec (I.T.H.Q.), un système d'évaluation du rendement des professeurs et une stratégie d'implantation de ce système.

En deuxième lieu, nous étions mandaté pour siéger comme membre représentant l'I.T.H.Q., auprès du Comité de travail pluriministériel, regroupant cinq ministères afin d'émettre des recommandations quant à l'élaboration d'un système d'évaluation du rendement des enseignants de la Fonction publique.

Comme on le constate, dès le départ, nous étions engagé sur deux voies : l'une spécifique à l'I.T.H.Q., l'autre propre au Comité de travail pluriministériel.

Cette situation se reflète dans le projet d'intervention que nous présentons.

La première partie du travail est entièrement axée sur l'I.T.H.Q. et ses besoins particuliers en matière d'évaluation du rendement des enseignants.

La deuxième partie du travail, par contre, consiste à intégrer ces mêmes particularités à la démarche du Comité de travail pluriministériel. Ce comité devait, de son côté, développer un système d'évaluation du rendement des enseignants se conformant le plus possible aux lignes directrices de la Fonction publique.

Nous devons, de plus, préciser qu'au moment de déposer le projet d'intervention quelques modifications sont survenues au sein de la Fonction publique.

En effet, depuis le 1er avril 1984, la loi 51 sur la Fonction publique est en vigueur. Celle-ci prévoit la dissolution du ministère de la Fonction publique ; les différents services qui la composaient sont maintenant intégrés dans des unités administratives nouvelles.

Ainsi, en ce qui nous concerne, la direction générale des emplois et des ressources humaines (D.G.E.R.H.) est intégrée au Conseil du Trésor.

Par conséquent, les recommandations émises par le Comité de travail pluriministériel auprès du comité conjoint doivent être acheminées auprès du Conseil du Trésor et non plus à la ministre de la Fonction publique, ce portefeuille n'existant plus.

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS ii

AVANT-PROPOS iii

TABLE DES MATIERES iv

INTRODUCTION 1

A. - Origine du mandat

1. Comité de travail pluriministériel 2

2. Implication de l'I.T.H.O. 3

3. Mandat spécifique à l'I.T.H.O. 4

B. - Objectif de l'étude

1. Objectifs principaux 5

2. Effets prévisibles du projet à l'I.T.H.O. 6

CHAPITRE PREMIER

DEFINITION DU PROBLEME

A. - Situation organisationnelle 8

1. Mandat général de l'I.T.H.O. 8

2. Niveaux d'enseignement à l'I.T.H.O. 9

- Secondaire professionnel long : programmes de deux ans 9

- Secondaire professionnel long : programmes spéciaux d'un an 10

- Collégial professionnel : programme de trois ans

- Education des adultes 10

3. Structure organisationnelle de l'I.T.H.O. 11

4. Les corps d'emploi de l'I.T.H.O. 12

5. Evaluation du rendement et conventions collectives 12

B. - Affinités de l'I.T.H.O. avec d'autres organismes gouvernementaux 13

C. - Formulation préliminaire du problème

1. Situation actuelle 14

2. Réactions éventuelles 15

3. Facteurs de résistance 16

- Situation expérimentale 16

- Attitude d'insécurité 17

4. Facteurs facilitants 18

- Attitude positive vis-à-vis de l'évaluation à l'I.T.H.O. 18

- Identification professeurs/I.T.H.O. 19

- Techniques enseignées 19

- Souci professionnel du rendement 20

- Approche par étapes 20

D. - Importance du sujet

1. Première tentative officielle dans le domaine 21

2. Expérience-pilote 22

3. Incidences sur l'enseignement théorique et pratique 22

4. Incidences administratives 22

5. Incidences sur le réseau du M.E.Q. 23

E. - Limites de l'étude

1. Représentation de l'I.T.H.O. au sein du Comité de travail pluriministériel 24

2. Situation de juge et partie 24

3. Avantages de cette situation 25

- Information et accessibilité institutionnelles .. 25

- Apport au Comité de travail pluriministériel 25

4. Inconvénients 26

- Implication de l'I.T.H.O. au sein du Comité de travail pluriministériel 26

- Précautions développées 26

CHAPITRE DEUX

CADRE CONCEPTUEL

A. - Revue de la littérature 28

1. L'aspect administration générale 29

2. L'aspect administration publique 33

3. L'aspect administration ou gestion de l'enseignement 38

B. - Choix d'une définition 40

1. Critères 41

2. Définition retenue 42

C. - Application du concept à l'I.T.H.O. 43

1. Affinités des cadres supérieurs de la Fonction publique avec le corps enseignant I.T.H.O. 44

- Modèle Mintzberg 45
- Etude de la configuration I.T.H.O. 47
2. Relation entre le profil des professionnels de la bureaucratie professionnelle de Mintzberg et la définition de Bazinet sur l'évaluation du rendement . 49
- Différences des deux niveaux hiérarchiques 49
- Similitude des deux niveaux hiérarchiques 49
- Première similitude 50
- Deuxième similitude 50
D. - Le concept de rendement dans le contexte de l'enseignement 51
1. Définition des aspects "administration pédagogique" et "relation pédagogique" 53
- L'administration pédagogique 54
- La relation pédagogique 54
- Les caractéristiques de l'administration pédagogique 55
- Les caractéristiques de la relation pédagogique . 59
2. Aspect retenu aux fins d'évaluation 65

CHAPITRE TROIS

METHODOLOGIE

A. - Etape d'élaboration d'un système d'évaluation du rendement 70

1. Particularités de l'organisation 70

a) Situation interne à l'I.T.H.O. 70

b) Les besoins en termes d'évaluation du rendement

- De l'I.T.H.O. 72

- Des enseignants 73

- Des élèves 74

- Du syndicat 76

c) Situation externe à l'I.T.H.O. 78

2. Les objectifs du système 79

3. Nature, approche et méthode d'évaluation 80

4. Les critères d'évaluation 82

5. Le formulaire d'évaluation 84

- Composition 92

- Utilisation 93

- Vérification 93

6. La gestion et les contrôles du système d'évaluation

- Rôles et responsabilités des intervenants 94

- Le rythme des évaluations 95

- Utilisation de l'information recueillie 95

B. - Etape d'implantation d'un système d'évaluation du rendement 96

1. Les étapes selon Razinet 97

2. La sensibilisation des participants 97

a) Etape préalable à l'I.T.H.O. 98

b) Transmission des directives au M.I.C.T. 98

c) Transmission des directives par le M.I.C.T. à l'I.T.H.O. 98

CHAPITRE QUATRE

STRATEGIE D'IMPLANTATION : RECOMMANDATIONS

A. - Introduction du système d'évaluation du rendement des enseignants à l'I.T.H.O. 100

B. - Formation des participants 101

C. - Etape d'implantation expérimentale 103

D. - Etape de validation 103

E. - Etape d'implantation finale 104

CHAPITRE CINQ

CONCLUSION 108

APPENDICES

A. - Liste alphabétique des sigles des organismes et des abréviations mentionnés dans le texte.

B. - Annexe 1 : Présentation générale de l'organisation.

C. - Annexe 2 Tableaux des cinq configurations structurales et leurs variables selon Mintzberg (1979).

D. - Annexe 3 : Etude de la configuration de l'I.T.H.O. selon le modèle d'analyse Mintzberg (1979).

E. - Annexe 4 : Plan d'élaboration et d'implantation d'un système d'évaluation du rendement pour les professeurs de la Fonction publique.

F. - Annexe 5 : Evaluation du personnel enseignant : Liste des champs d'activités et des tâches principales à considérer aux fins d'évaluation du rendement.

G. - Annexe 6 : Lignes directrices concernant le système d'évaluation du rendement établi par la Fonction publique.

H. - Annexe 7 : Exercice simulé d'évaluation du rendement des professeurs.

BIBLIOGRAPHIE

A. - Administration générale.

B. - Administration publique.

C. - Administration ou gestion de l'enseignement.

INTRODUCTION

INTRODUCTION

A. Origine du mandat

Depuis la réforme introduite dans le système d'enseignement public par les recommandations du rapport Parent (1964), aucune procédure officielle d'évaluation du rendement des professeurs n'a été formellement définie dans le cadre des différentes conventions collectives régissant la tâche, les conditions de travail, le classement et la rémunération des enseignants.

Cette situation semble maintenant devoir changer suite au décret faisant office de convention collective pour la période de 1983-1985, et qui prévoit, à l'article 26.06 ce qui suit :

> "Les parties conviennent de former, dans les soixante (60) jours qui suivent la signature de la présente convention un comité conjoint composé d'au plus six (6) membres dont trois (3) désignés par chacune des parties. Ce comité a pour mandat de faire des recommandations à la ministre quant à un système d'évaluation approprié au personnel enseignant."

Comme on le sait, dans le cadre du plan d'organisation administrative supérieure (P.O.A.S.) du ministère de la fonction publique, c'est la Direction du développement des ressources humaines (D.D.R.H.) de la Direction générale des emplois et des ressources humaines (D.G.E.R.H.) qui a le mandat d'élaborer et d'éta-

blir les politiques et systèmes d'évaluation du rendement des personnels.

De plus, la D.D.R.H. de la D.G.E.R.H. a été identifiée à la Direction générale des relations de travail (D.G.R.T.) comme responsable du contenu de l'instrumentation des systèmes.

1. Comité de travail pluriministériel

Dans ces conditions et soucieuse de donner suite à l'article 26.06 du décret 1983-1985 sur les conditions de travail des professeurs, la D.D.R.H. de la D.G.E.R.H. a décidé de convoquer les quatre ministères concernés : le ministère des affaires culturelles du Québec (M.A.C.Q.), le ministère de l'agriculture, des pêcheries et de l'alimentation du Québec (M.A.P.A.Q.), le ministère des communautés culturelles et de l'immigration du Québec (M.C.C.I.Q.) et le ministère de l'industrie du commerce et du tourisme (M.I.C.T.), afin d'établir une stratégie de travail pour la réalisation de l'objectif visé par l'article 26.06.

A cet effet et suite à une série de rencontres préliminaires, il a été décidé de constituer :

> "Un (1) comité de travail pluriministériel animé et dirigé par le ministère de la Fonction publique. Quatre (4) groupes de travail ministériels dirigés chacun par un représentant de chaque ministère faisant partie du comité de travail pluriministériel. Les grou-

pes cheminent dans un processus inter-dépendant, à la recherche d'un objectif commun et dans la considération des préoccupations convergentes". (1)

En tant que responsable des politiques et systèmes d'évaluation du personnel, la D.D.R.H. de la D.G.E.R.H. coordonne ce comité de travail pluriministériel qui regroupe des représentants du M.A.C.O., du M.A.P.A.O., du M.C.C.I.O. et du M.I.C.T.

Quant à l'objectif du comité, il a été défini comme suit :

"A partir des besoins, des attentes et des particularités de chaque ministère concerné, formuler des avis de recommandations à la D.D.R.H. de la D.G.E.R.H. en vue de l'élaboration d'un système approprié d'évaluation du rendement pour le personnel enseignant". (2)

2. Implication de L'I.T.H.O.

Organisme d'enseignement public relevant du M.I.C.T., l'Institut de Tourisme et d'Hôtellerie du Québec (I.T.H.O.) se trouve directement concerné par ce mandat.

---

(1) Document de travail et d'information déposé par M. Clément Saint-Hilaire de la D.D.R.H. de la D.G.E.R.H. lors de la réunion du Comité de travail pluriministériel tenue à Québec le 22 juin 1983.

(2) Procès-verbal de la réunion du Comité de travail pluriministériel tenue à Québec le 22 juin 1983.

A ce titre, l'Institut est représenté au Comité de travail pluriministériel par le coordonnateur de l'enseignement théorique.

3. Mandat spécifique à l'I.T.H.O.

C'est dans ce contexte que se place le projet d'intervention pour lequel Monsieur Léonard Gagnon, directeur des services pédagogiques de l'Institut, agit comme mandataire.

Le projet doit aboutir à l'élaboration d'un système d'évaluation du rendement des professeurs approprié aux enseignants de l'I.T.H.O. Il doit prévoir les différentes étapes nécessaires à son implantation et les implications qui en découlent.

Le projet comportera également une prévision des conditions d'application expérimentale du système retenu, phase qui constituera l'étape de validation du système.

Parallèlement, les recherches effectuées dans le cadre du projet contribueront à la réflexion entreprise par le Comité de travail pluriministériel en vue de la réalisation du mandat exposé plus haut. A cet effet, Monsieur Clément

Saint-Hilaire, de la D.D.R.H. de la D.G.E.R.H., responsable du Comité, accepte de faire fonction de co-mandataire du projet d'intervention.

B. Objectif de l'étude

Le mandat qui nous est assigné, les particularités de l'organisme I.T.H.O., la problématique engendrée par la nouvelle situation émanant du décret, l'importance même du sujet sont autant de points précis qui nous commandent de délimiter notre démarche dès le départ et ce de façon évidente.

1. Objectifs principaux

A partir des éléments mentionnés, nous nous proposons d'exécuter notre mandat en réalisant les cinq objectifs suivants :

- Préciser et définir ce qu'il faudra entendre par rendement dans le cadre du projet d'intervention
- Préciser et définir, par la suite, ce qu'il faut entendre par "évaluation du rendement" chez les enseignants

- A partir de cette définition et en fonction des particularités de l'I.T.H.O., construire un système d'évaluation du rendement des enseignants
- Etablir la stratégie d'implantation du système d'évaluation du rendement préconisé
- Faire à l'I.T.H.O. les recommandations pertinentes à ce sujet.

Cette démarche en cinq points nous amènera à faire l'analyse de quelques définitions du rendement pour aboutir à celle qui s'applique le mieux aux enseignants.

Elle nous fera passer également par l'élaboration de formulaires et procédures d'évaluation.

Elle aboutira, en conclusion, à la formulation de recommandations sur la stratégie d'implantation du système d'évaluation du rendement des enseignants à l'I.T.H.O.

2. Effets prévisibles du projet à l'I.T.H.O.

Finalement, le cheminement permettra aux responsables de l'organisme de :

- répartir les tâches adéquatement
- faire réaliser des mandats précis répondant aux besoins de formation des élèves compte tenu de l'évolution continuelle de la technologie
- prévoir et déterminer des programmes de formation et de perfectionnements des enseignants
- évaluer le degré de satisfaction de la clientèle desservie
- fournir à chaque enseignant une rétroaction documentée et fiable sur sa performance, le tout dans le but ultime d'améliorer la qualité de l'enseignement.

DEFINITION DU PROBLEME

DEFINITION DU PROBLEME

A. Situation organisationnelle

Afin de cerner clairement la portée du projet d'intervention, il faut situer l'I.T.H.O. dans le réseau de la Fonction publique québécoise.

L'I.T.H.O. a un statut de direction au sein de la direction générale du tourisme, une des composantes du ministère de l'industrie, du commerce et du tourisme (M.I.C.T.). De ce fait, l'I.T.H.O. constitue un organisme public et se trouve intégré à la Fonction publique du Québec.

Bien qu'affilié à ce suprasystème, l'I.T.H.O. présente des particularités qui le distinguent de l'ensemble des unités de l'administration publique. Ces particularités sont les suivantes.

1. Mandat de formation de l'I.T.H.O.

L'I.T.H.O. est un centre de formation professionnelle en tourisme, en hôtellerie et en restauration dont le rôle est défini comme suit :

- Assurer la formation professionnelle en matière d'hôtellerie et de restauration par des cours de métiers, niveau secondaire, et des cours de techniques et d'administration, niveau collégial;
- élaborer et appliquer des programmes pertinents en vue du perfectionnement du personnel déjà en place dans ce secteur d'activité (éducation des adultes);
- participer aux politiques gouvernementales de recyclage de la main-d'oeuvre (cours aux adultes)
- combler les besoins de l'industrie touristique en général par l'élaboration des programmes de formation requis dans ce secteur (cours sur mesure).

2. Niveaux d'enseignement à l'I.T.H.O.

Pour réaliser ce mandat, l'I.T.H.O. offre une formation professionnelle à trois niveaux :

- Secondaire professionnel long : programmes de deux ans

  en cuisine professionnelle

  en pâtisserie-boulangerie

  en service de restaurant.

- Secondaire professionnel long : programmes spéciaux d'un an

  en cuisine professionnelle spéciale

  en cuisine québécoise

  en pâtisserie-boulangerie spéciale.

- Collégial : professionnel : programmes de trois ans

  en tourisme

  en techniques de gestion hôtelière

  en techniques de gestion des services alimentaires

- Education des adultes : cours de formation professionnelle

  de type recyclage en : cuisine professionnelle

  pâtisserie-boulangerie

  service de restaurant

  gestion d'hôtels et de restaurants.

- de type perfectionnement en :

  cuisine professionnelle

  pâtisserie-boulangerie

  service de restaurant

- de type formation en milieu de travail en :

  cuisine

  service de restaurant

  service de boissons

- de type séminaires spécialisés en :

  gestion hôtelière

  gestion de restaurants

marketing

législation hôtelière

gestion des ressources humaines

en milieu hôtelier

techniques d'hébergement, etc...

Les cours réguliers au secondaire et au collégial s'adressent à une population de 960 élèves réguliers et les cours aux adultes à une moyenne de 3000 étudiants.

3. Structure organisationnelle de l'I.T.H.O.

Pour répondre aux besoins de cette clientèle variée, l'I.T.H.O. s'est doté d'une structure organisationnelle adéquate et a fait appel à un personnel aux qualifications diversifiées. Le corps d'emploi dominant de ce personnel est le corps enseignant.

Une présentation plus détaillée de l'organisme, jointe en annexe (1), permet de se faire une image précise de la taille de l'I.T.H.O. et de l'importance de sa situation au sein du M.I.C.T. Car l'I.T.H.O., tout en étant un organisme d'enseignement public, ne fait pas partie du réseau des établissements du ministère de l'éducation du Québec (M.E.Q.), mais relève du M.I.C.T.

De ce fait, tous les employés de l'I.T.H.O., y compris les professeurs, ont un statut d'employés de la Fonction publique du Québec, contrairement aux enseignants du M.E.Q. qui eux sont des employés du système parapublic.

4. Les corps d'emploi de l'I.T.H.O.

On aura constaté en observant la structure de l'I.T.H.O., que plusieurs corps d'emploi oeuvrent au sein de cette entreprise. On y retrouve ainsi outre les enseignants, des cadres, des professionnels, des fonctionnaires de plusieurs catégories ainsi que des employés engagés à titre d'occasionnels.

5. Evaluation du rendement et conventions collectives

Engagés par un organisme public, les employés de l'I.T.H.O. sont soumis aux termes des ententes établies dans les conventions collectives propres à chaque corps d'emploi.

Parmi les dispositions contenues dans les conventions collectives de chacun de ces corps d'emploi, il y en a une qui, étant en relation directe avec notre projet d'intervention, nous intéresse plus particulièrement.

Il s'agit en effet, de l'évaluation du rendement. Nous observons que pour chaque corps d'emploi il est prévu un pro-

cessus d'évaluation du rendement approprié. De plus, nous constatons que, pour tous les corps d'emploi, il est d'usage que l'évaluation du rendement se pratique au moins une fois par année.

Les modalités de ces évaluations du rendement sont toutes détaillées et des formulaires adéquats sont établis et utilisés régulièrement par les intervenants.

Curieusement, seuls les enseignants ne sont pas soumis à un tel régime sitôt la période de probation terminée et la permanence octroyée. Ceci constitue une lacune et aussi une inéquité dans le système de la fonction publique. Nous aurons l'occasion de revenir sur cette question par la suite.

B. Affinités de l'I.T.H.O. avec d'autres organismes gouvernementaux

Etablissement d'enseignement public relevant d'un ministère spécifique, l'I.T.H.O. ne détient cependant pas l'exclusivité de ce statut. Trois autres institutions partagent avec lui ce statut :

- Les conservatoires de musique et d'art dramatique du Québec (C.M.A.D.O.) qui relèvent du ministère des affaires culturelles du Québec (M.A.C.O.)

- Les instituts des techniques agricoles (I.T.A.) dépendants du ministère de l'agriculture, des pêcheries et de l'alimentation du Québec (M.A.P.A.Q.)
- Les centres d'orientation et formation des immigrants (C.O.F.I.) qui dépendent du ministère des communautés culturelles et de l'immigration du Québec (M.C.C.I.Q.)

Ces quatre organismes, quoique distincts, présentent toutefois les mêmes particularités : tous les quatre sont des organismes d'enseignement publics relevant administrativement d'un ministère autre que celui de l'éducation. Quant aux enseignants de ces quatre organismes, ils font partie de la Fonction publique du Québec. Sur le plan syndical, ces enseignants sont regroupés au sein d'un syndicat indépendant, le S.P.E.Q. ou Syndicat des Professeurs de l'Etat du Québec.

C. Formulation préliminaire du problème

1. Situation actuelle

Nous avons mentionné plus haut que depuis la réforme introduite dans le système d'enseignement public par les recommandations du rapport Parent (1964), aucune procédure officielle d'évaluation du rendement des professeurs n'avait été formellement

définie dans le cadre des différentes conventions collectives régissant la tâche, les conditions de travail, le classement et la rémunération des enseignants.

Cet état de choses constitue pour le sujet qui doit être abordé un environnement délicat dont il faut tenir compte. On risque en effet d'assister à une série de réactions générées par l'affrontement de champs de forces contraires à la seule perspective de l'implantation d'un système d'évaluation. Si nous ajoutons à ceci le fait que le système d'évaluation du rendement est imposé par la voie de décret, on comprend que le climat risque de devenir encore plus tendu. La situation eut été en effet plus avantageuse si l'implantation du système d'évaluation du rendement avait fait l'objet d'une négociation entre les parties impliquées.

2. Réactions éventuelles

Le Syndicat des Professeurs de l'Etat du Québec (S.P.E.Q.), pourrait se manifester en tout premier lieu, conscient qu'il est de la sensibilité des professeurs en matière d'évaluation. Il fera éventuellement valoir les acquis de longue date et plus particulièrement, celui qui veut que l'enseignant soit un spécialiste, compétent dans la matière enseignée. Il pourrait arguer également que le professeur est seul à savoir ce qui doit être transmis aux élèves et qu'il est seul capable de décider de la manière dont les connaissances doivent être transmises.

3. Facteurs de résistance

- Situation expérimentale

L'évaluation, c'est connu, ne plaît à personne, d'autant plus qu'elle n'est pas appliquée d'une façon systématique dans toutes les institutions scolaires du Québec. Dans ces conditions, la démarche entreprise constitue en quelque sorte une première, un fait nouveau.

De plus, ce seront les enseignants de la Fonction publique et plus particulièrement, en ce qui nous concerne, ceux de l'I.T.H.O., qui expérimenteront les premiers un processus d'évaluation du rendement susceptible d'être utilisé, par la suite, pour l'ensemble des enseignants du Québec.

Cette dernière dimension qui ajoute un intérêt supplémentaire à notre projet, pourrait cependant constituer un facteur de résistance supplémentaire chez la population visée par le projet.

Nous sommes conscient, en effet, que l'innovation soulignée ci-dessus, doublée d'une expérience-pilote, pourrait éventuellement entraîner une vague de résistance de la part des enseignants de l'I.T.H.O. Les professeurs ne tarderont pas à réaliser qu'ils seront confrontés à un changement. Or, qui dit changement dit contraintes nouvelles, efforts supplémentaires pour

adapter ou ajuster les comportements actuels aux exigences des situations innovatrices. Ainsi, les enseignants de l'I.T.H.O. auront vite fait de s'apercevoir que l'implantation d'un système d'évaluation de leur rendement viendra perturber leur fonctionnement habituel et les forcer à reconsidérer leurs démarches pédagogiques ainsi que leur organisation du travail.

- Attitude d'insécurité

Le modèle même de l'évaluation du rendement, la compétence en matière d'évaluation des intervenants dans le processus, l'usage ultime des résultats de cette évaluation du rendement soulèveront de nombreuses questions, à notre avis, très légitimes qui concernent principalement les points suivants :

- Dans quelle mesure la sécurité d'emploi sera-t-elle affectée ?
- Les résultats de cette évaluation du rendement serviront-ils à établir un nouveau système de classement ?
- Ces mêmes résultats seront-ils attachés à une échelle salariale ou à un système de prime au rendement ?
- Cette évaluation du rendement servira-t-elle à détecter des éléments d'incompétence et à entraîner, éventuellement, une rétrogradation ?

Bref, un manque de définition claire des résultats attendus de l'évaluation du rendement et de l'usage qui leur sera réservé risque d'engendrer une certaine dose d'inquiétude.

3. Facteurs facilitants

Bien que nous soyons conscient de ces éventuels facteurs de résistance, nous demeurons confiant que le climat à l'I.T.H.O. sera finalement favorable à l'implantation d'un système d'évaluation du rendement.

Un ensemble de facteurs que nous énumérons ci-après contribuent en effet à créer des conditions facilitantes et nous permettent d'entretenir une telle opinion.

- Attitude positive vis-à-vis de l'évaluation de l'I.T.H.O.

Ainsi la préoccupation quant à l'implantation d'un système d'évaluation du rendement des enseignants a existé à l'I.T.H.O. dès sa fondation, mais les circonstances et les priorités d'organisation de l'I.T.H.O. ont fait reporter jusqu'ici la réalisation de cet objectif. Le sujet a fait, par le passé, l'objet de discussions au sein de différents comités à caractère pédagogique ou de réflexions lors de journées pédagogiques. Un certain nombre d'enseignants ont même poussé l'initiative jusqu'à

établir, pour leur information personnelle, un système d'évaluation concernant leurs approches pédagogiques et la satisfaction des élèves vis-à-vis de celles-ci.

- Identification professeurs/I.T.H.O.

Par ailleurs, la forte identification des enseignants à l'I.T.H.O., qui projette une image de qualité et de spécialisation, incite ces derniers à développer des attitudes et des comportements qui vont dans le sens de la consolidation et de l'entretien de cette même image. Ce facteur nous apparaît très important dans l'optique du projet.

- Techniques enseignées

De plus, dans un environnement où les techniques de gestion des entreprises non seulement occupent une place importante, mais sont aussi les éléments fondamentaux de l'enseignement, il est difficile de concevoir un rejet systématique et absolu de l'élément évaluation.

Nous voyons mal, en effet, le groupe important du corps enseignant impliqué dans l'enseignement de la rentabilité du profit, du contrôle, du rendement, bref des principes mêmes de gestion et d'organisation des entreprises, s'opposer au projet d'évaluation du rendement. Nous les voyons encore moins entraînant les autres membres du corps enseignant dans une opposition au

projet. Nous croyons au contraire, que l'effet d'entraînement se fera dans le sens favorable au projet d'évaluation du rendement.

- Souci professionnel du rendement

Un dernier facteur observé nous permet d'anticiper des circonstances favorables à l'implantation d'un système d'évaluation du rendement à l'I.T.H.O., c'est celui du souci constant qu'ont les enseignants de l'effet produit par leur enseignement et par leur performance auprès des élèves, des autorités, des collègues et du marché du travail. N'est-ce pas là un souci rattaché au rendement ?

- Approche par étapes

Toutefois, toute précipitation dans la démarche d'implantation du système d'évaluation du rendement pourrait aboutir à un échec même si plusieurs circonstances semblent favorables à son succès.

C'est pourquoi, à notre avis, l'évaluation du rendement des enseignants à l'I.T.H.O. devrait être considérée comme une démarche-test, un projet qui pourrait éventuellement être modifié ou complété, après une évaluation des premiers résultats.

Cette précaution est d'autant plus nécessaire que les enseignants à l'I.T.H.O. sont relativement nombreux

88 permanents et 40 occasionnels), que les spécialités enseignées sont diverses et que les méthodes d'enseignement sont variées.

D. Importance du sujet

Comme on le constate, le projet est de taille. Il constitue en effet une première tentative officielle au Québec dans le secteur de l'enseignement général et professionnel au secondaire et au collégial.

1. Première tentative officielle dans le domaine de l'évaluation du rendement des enseignants

Première tentative officielle non pas dans le domaine de l'élaboration de systèmes d'évaluation de l'enseignement, mais plutôt dans le domaine de l'évaluation du rendement des enseignants.

De plus, le rendement tel qu'il est envisagé dans ce contexte comprend des éléments ou des dimensions autres que le seul acte d'enseignement. S'il ne s'était agi que de l'évaluation de l'enseignement, notre tâche aurait été plus facile, nous n'aurions eu qu'à nous inspirer et même plus, à essayer d'adopter une des nombreuses mesures d'évaluation de l'enseignement au secondaire et au collégial que l'on retrouve dans la volumineuse

littérature spécifique à ce domaine (Daigneault (1975), Gagné (1970), Hamel (1978), Lavoie (1979), Minguy (1978), Unruh, Turner (1970), Vassart (1982), etc...).

2. Expérience-pilote

Première tentative officielle, aussi, visant des enseignants et considérée par le Comité de travail pluriministériel comme une expérience-pilote non seulement pour les enseignants de la Fonction publique, mais aussi comme expérience-pilote qui pourrait éclairer les instances concernées par l'évaluation des enseignants de tout le secteur parapublic.

3. Incidences sur l'enseignement théorique et pratique

Première tentative officielle enfin, qui aura des incidences sur quelques 450 à 500 enseignants de la Fonction publique de plusieurs niveaux d'enseignement : secondaire, collégial, adultes, et de deux catégories : enseignement théorique et enseignement pratique dont les particularités sont spécifiques et multiples, compte tenu des techniques professionnelles enseignées.

4. Incidences administratives

Cette variété et cette multiplicité se répercutent, par ailleurs, déjà sur la tâche des administrateurs qui doivent

planifier, organiser et gérer la répartition des tâches des enseignants. Elles se répercuteront encore davantage sur cette même tâche si l'évaluation du rendement des enseignants devait leur incomber également désormais.

5. Incidences sur le réseau du M.E.Q.

Soulignons enfin que l'importance du sujet est conséquente parce qu'elle aura des impacts, à notre avis, qui dépasseront les strictes limites institutionnelles pour se répercuter sur les autres unités de la Fonction publique (M.A.C.O., M.A.P.A.Q., M.C.C.I.Q.) et le système parapublic (enseignants du M.E.Q.).

E. Limites de l'étude

Nous venons de mettre en évidence l'importance du sujet que nous traitons dans le présent projet d'intervention et nous avons souligné plus tôt dans notre exposé l'intérêt qu'il suscitait pour nous.

Il est toutefois un détail que nous avons mentionné au début de notre présentation et sur lequel nous ne nous sommes pas attardé. Nous considérons qu'il est important d'y revenir, car il constitue, croyons-nous, un élément important dans notre travail

Il contient en effet des avantages et des inconvénients qui déterminent les limites de notre étude.

1. Représentation de l'I.T.H.O. au sein du comité pluriministériel

En introduction, nous avons indiqué que l'Institut est représenté au sein du Comité de travail pluriministériel par le coordonnateur de l'enseignement théorique. Nous n'avons pas jugé utile, à cette étape-là, de préciser que nous occupions cette fonction à l'I.T.H.O.

2. Situation de juge et partie

A ce titre, nous nous trouvons engagé dans le projet d'élaboration "d'un système d'évaluation approprié au personnel enseignant" à deux titres :

a) en tant que juge au sein du Comité de travail pluriministériel

b) en tant que partie, du fait que nous sommes mandaté pour élaborer un système d'évaluation du rendement des professeurs à l'I.T.H.O.

3. Avantages de cette situation

- Information et accessibilité institutionnelles

Les avantages procurés par cette situation se retrouvent dans le fait que, faisant partie de l'organisme pour lequel le projet est préparé, nous en connaissons parfaitement les besoins et les possibilités.

De plus, tout nous est facilement accessible puisque nous sommes sur les lieux mêmes et que nous connaissons bien les rouages de l'entreprise.

- Apport du Comité de travail pluriministériel

Par ailleurs, étant responsable de la coordination pédagogique dans un secteur d'enseignement, notre contribution aux travaux du Comité de travail pluriministériel est intéressante puisque nous pouvons faire part des expériences vécues au sein de l'I.T.H.O.

Enfin, le fait de participer au Comité de travail pluriministériel qui se penche sur le même sujet que celui qui fait l'objet de notre étude, nous permet de prendre du recul par rapport à notre organisme même et à notre fonction, afin de considérer la question de façon objective.

4. Inconvénients

- Implications de l'I.T.H.O. au sein du Comité de travail pluriministériel

Ceci ne va toutefois pas sans inconvénients. Les avantages mêmes que nous avons fait ressortir doivent malgré tout être nuancés. En effet, le seul fait que nous soyons fortement impliqué au sein de l'I.T.H.O. peut nous empêcher de nous dissocier de ses intérêts propres et de ceux de notre fonction pour considérer la question en toute objectivité.

Tout en étant bien renseigné, nous serons certainement tenté d'aborder les questions de l'évaluation du rendement des enseignants selon la seule perception de notre fonction et de notre expérience.

5. Précautions développées

Afin d'éviter de tomber dans le piège de la subjectivité, nous nous imposons d'échanger sur le sujet et de faire part de nos réflexions non seulement aux membres du Comité de travail pluriministériel, mais également à des supérieurs au sein de l'I.T.H.O., à des collègues de travail oeuvrant à d'autres niveaux que le nôtre et dans des secteurs différents et même à des enseignants.

CADRE CONCEPTUEL

CADRE CONCEPTUEL

Le présent chapitre a pour but d'établir le cadre conceptuel à partir duquel se fera notre réflexion.

Comme nous l'avons indiqué plus haut, il faut, en premier lieu, préciser et définir ce qu'il faut entendre par rendement dans le contexte du mandat. Il est donc impératif de clarifier le sens accordé à ce terme.

Développer un cadre conceptuel et définir le sens d'un terme précis ne peuvent se faire sans avoir recours à ce qui a déjà été dit et écrit dans le domaine, afin de faire un choix et de fonder, par la suite, la démarche sur ce choix.

Pour ce faire, nous procéderons en quatre volets.

Le premier volet nous amènera à faire une revue de la littérature et, plus particulièrement, des auteurs qui se sont penchés sur la question du rendement. Cette revue se fera aussi bien dans le secteur administratif que dans le secteur de l'enseignement.

Le deuxième volet traitera du choix que nous ferons parmi toutes les définitions du rendement énoncées. Nous essayerons également d'exposer les raisons qui auront motivé ce choix.

Le troisième volet développera le modèle théorique retenu, en l'appliquant à la configuration de l'I.T.H.O.

Le quatrième volet enfin déterminera ce qu'il faut entendre par rendement dans le contexte de l'enseignement. Cette même définition permettra d'établir la méthodologie utilisée par la suite.

A. Revue de la littérature

Nous avons à traiter de l'évaluation du rendement des professeurs de la Fonction publique. Il nous faut par conséquent rechercher dans la littérature spécialisée les différentes définitions et les différents sens attribués à l'expression évaluation du rendement et plus particulièrement au terme même de rendement.

L'administration est un domaine vaste et qui touche à tous les secteurs. Nous allons nous limiter aux secteurs qui nous concernent, soit l'administration publique et l'administration ou plus exactement la gestion de l'enseignement.

Les deux secteurs spécialisés, l'administration publique et le domaine de l'enseignement ont cependant des liens directs avec l'administration générale. Il nous apparaît alors difficile de toucher aux secteurs spécialisés sans référer au secteur général.

C'est pourquoi nous aborderons la question de l'évaluation du rendement selon trois aspects distincts :

- l'aspect administration générale
- l'aspect administration publique
- l'aspect administration ou gestion de l'enseignement.

Parmi les théoriciens de l'évaluation consultés, le terme de rendement n'est pas utilisé régulièrement. Nous rencontrons ainsi une terminologie variée dans laquelle nous retrouvons quatre substantifs :

- rendement
- performance
- attentes signifiées
- évaluation

Ces quatre dénominations ont-elles le même sens, visent-elles les mêmes objectifs ?

1. L'aspect administration générale

Notre attention, dans ce secteur de la littérature, ne s'est portée que sur les auteurs qui ont traité de l'évaluation du rendement, de l'évaluation de la performance ou de l'évaluation des "attentes signifiées".

La première définition que nous retenons est celle de Marcel Côté (1978) qui dit que :

> "L'évaluation du rendement consiste à formuler un jugement sur le travail accompli par un individu pendant une période de temps".

Cette évaluation s'appuie sur des critères de nature à la fois quantitative et qualitative ainsi que sur des normes objectives de rendement exprimées sous la forme de volumes de ventes désirées, de profits et de coûts recherchés. Ces critères sont aussi exprimés sous la forme de comportements désirés comme le sens de la coopération, l'ouverture d'esprit, l'intérêt pour le travail.

Ce que l'évaluateur cherche dans ce cas c'est de savoir si l'évalué s'est bien acquitté des tâches qui lui avaient été confiées. Par la même occasion, l'évaluateur est intéressé à identifier les causes personnelles et organisationnelles qui ont pu diminuer l'efficacité de l'évalué.

Si nous voulions résumer cette réflexion, nous dirions brièvement que l'évaluateur essaie de mesurer le degré d'implication, de contribution à l'organisme et les écarts entre les résultats recherchés et ceux réalisés.

Dans un contexte encore plus général, Micheline Desprès-Pominville (1977), dans une revue de définitions formulées

par plusieurs auteurs, éclaire plusieurs aspects dont ceux de rendement et de performance.

Citons avec elle en premier lieu Gellerman (1967), qui nous permet d'interpréter le sens attribué au rendement. L'auteur dit :

> " Evaluer (le rendement), c'est déterminer de façon explicite, dans quelle mesure l'employé s'est acquitté de ses tâches au cours d'une période donnée".

En analysant cette définition, on peut déduire que le rendement prend la forme d'une série de tâches qui doivent être exécutées au cours d'une période déterminée.

Micheline Deaprès-Pominville cite par la suite Bradford (1968) qui énonce que :

> "Les diverses évaluations de rendement sont des moyens d'assumer le contrôle nécessaire dans tout processus administratif en établissant les standards de performance, mesurant et évaluant <u>la performance</u> comparativement aux standards acceptés et cherchant à améliorer la performance des employés".

Voici que le terme de <u>performance</u> apparaît en évaluation. Y a-t-il une affinité quelconque entre performance et rendement ? Il semble effectivement que oui ; la définition de Bradford elle-même nous la fournit.

Ainsi rendement et performance indiquent la même chose et tous les deux soulignent l'élément contribution de l'individu à l'entreprise.

Une troisième citation faite par Desprès-Fominville souligne le point de vue de Kelly (1958), qui dit :

> "L'évaluation est donc un outil, une procédure formelle de management. Présentée sous une variété de titres et utilisant une variété plus grande encore de méthodes, l'évaluation vise à juger la valeur de la contribution au travail d'un individu, la qualité ou la quantité de son travail ou son potentiel en vue d'un avancement et l'aide dont il aurait besoin pour y parvenir".

A partir de là, nous constatons que l'idée de la valeur de la contribution au travail d'un individu ressort le plus parmi toutes les interprétations.

Dans l'optique de rendement-performance Winston Oberg (1974) spécifie que la performance prend la tournure d'objectifs exprimés permettant d'atteindre des résultats tels que :

> "- Encourager le personnel d'encadrement à mieux observer leurs subordonnés, faciliter leur tâche de formation et de conseillers.
> - Motiver les employés en les informant de la manière dont ils sont perçus par leurs supérieurs.
> - Compléter les dossiers qui pourront servir de base aux augmentations au mérite, aux mutations, aux renvois, etc...

- Améliorer le développement organisationnel en repérant les individus capables d'assumer des postes plus élevés et en identifiant les secteurs à développer.
- Constituer une base de référence pour les décisions de gestion du personnel.".

Ici encore, les objectifs permettent de déceler que c'est la contribution spécifique d'un individu que l'on cherche à mesurer.

Pour clore la revue de littérature dans le domaine de l'administration générale, nous avons consulté Laurent Bélanger, André Petit et Jean-Louis Bergeron (1983) et nous avons découvert qu'ils adoptent intégralement la définition d'André Bazinet (1981) sur le rendement élaboré principalement dans le contexte de la fonction publique.

Etant donné que nous faisons plus loin une revue de littérature dans le secteur de la fonction publique, nous y reviendrons à ce moment-là.

2. L'aspect administration publique

Les définitions sur le rendement dans le contexte de la Fonction publique se retrouvent surtout dans les publications de cet organisme ou dans les publications d'organismes publics du gouvernement du Québec.

Certains auteurs se sont également intéressés à la question, nous aurons l'occasion de les considérer.

Dans Évaluation du rendement du personnel professionnel de la Fonction publique (1982), l'évaluation du rendement nous est présentée comme :

> "l'opération par laquelle l'évaluateur porte un jugement sur la contribution spécifique d'un individu à l'organisation qui l'emploie".

Cette même définition est reprise intégralement par St-Hilaire, A.G.P., M.F.P., D.G.E.R.H., D.D.R.H. (1982) qui agit comme co-mandataire dans le cadre du présent projet d'intervention.

Toujours dans la Fonction publique québécoise, nous retrouvons dans Programme d'Appréciation du Rendement (1983) une approche d'appréciation du rendement des employés. Cette appréciation du rendement implique l'évaluateur et l'évalué, lesquels :

> "- Passent en revue et portent un jugement sur le travail qui a été accompli par l'évalué
> - Cherchent ensuite à expliquer les écarts positifs ou négatifs constatés par rapport à ce qui devait être accompli
> - Déterminent des actions concrètes qui peuvent être entreprises par l'évaluateur et l'évalué afin de répondre aux besoins constatés, aux faiblesses ou aux problèmes identifiés, aux attentes de l'évaluateur et à celles de l'évalué".

Il est manifeste dans cette description que c'est encore l'apport de l'employé au sein de son organisme qui est mesuré. Nous rencontrons cependant pour la première fois une expression nouvelle celle "d'attentes". Cette expression rejoint-elle le sens de la performance et de rendement ? Nous répondrons à la question un peu plus loin.

Dans notre recherche d'informations dans le domaine de l'administration publique et en ce qui concerne plus particulièrement la dimension évaluation du rendement, nous avons découvert, comme nous l'avons dit plus haut, quelques auteurs qui ont écrit sur le sujet.

André Bazinet (1981), en traitant des méthodes d'évaluation des cadres de l'entreprise et plus particulièrement des cadres de la fonction publique québécoise, formule une définition qui attire particulièrement notre attention. Pour l'auteur, l'évaluation du rendement se définit comme :

> "(...) l'acte qui consiste à porter un jugement sur la valeur de la contribution spécifique d'un individu à l'organisation qui l'emploie."

Il complète en poursuivant que :

> "Définir ainsi, l'évaluation du rendement se distingue nettement des autres formes d'évaluation du personnel parce qu'elle vise essentiellement à jauger la performance de l'individu au travail".

Voilà qui est clair : le rendement c'est la performance au travail. Ainsi exprimée et expliquée, cette définition nous fournit un sens du rendement qui est encadré par les limites physiques de l'organisme ou de l'entreprise et par l'apport exclusif d'un individu au sein d'une activité ou d'une série d'activités qui lui sont assignées. C'est là l'aspect performance.

En poussant quelque peu notre recherche, nous avons découvert une notion inusitée jusqu'à présent attribuée au rendement. Il s'agit "d'attentes signifiées".

Dans un document titré Le processus d'expression des "attentes signifiées" (1982), nous rencontrons cette définition :

> "Les règlements définissent les attentes signifiées, comme étant les responsabilités découlant de l'emploi et demandes spécifiques exprimées par le supérieur immédiat de l'employé portant sur des RESULTATS ANTICIPES, des comportements prévus ou tout autre besoin de l'organisation".

L'attente prend donc ici le sens de résultat recherché ; or qui dit résultat recherché entend aussi performance et, en dernière instance, qui parle de performance comprend également rendement. Par conséquent nous retrouvons un lien étroit entre les trois expressions rendement ; performance et attente signifiée.

Cette même notion "d'attentes signifiées" se retrouve chez Marcel Proulx et Michel Roy (1983) qui expliquent que :

> "cette méthode consiste à préciser en début d'année, les réalisations attendues du subordonné, et à l'évaluer en fin d'année sur la base du degré de réalisation de ces attentes".

Nous terminons le tour de la revue de la littérature dans le domaine de l'administration publique avec un document émanant de l'Ecole Nationale d'Administration Publique intitulé Evaluation du rendement (1982).

Ce texte formule une définition du rendement qui est inspirée de Langevin et Ass., Langevin et Bernet, parue dans "Improving the Effectiveness of Hospital Management". Elle se lit comme suit :

> "L'évaluation de la performance de l'individu est le processus en administration qui permet d'identifier et de juger la contribution spécifique de l'individu dans l'atteinte des objectifs organisationnels et de susciter des changements dans son comportement qui seront orientés vers l'atteinte de ces objectifs".

Ainsi, l'ensemble de la littérature consultée dans le domaine de l'administration publique indique, elle aussi, que l'évaluation du rendement emprunte le chemin de la contribution d'un individu à l'entreprise qui l'emploie.

3. L'aspect administration ou gestion de l'enseignement

Un fait particulier a retenu notre attention dans le secteur de l'enseignement. A travers la documentation consultée, nous n'avons rencontré nulle part le terme de rendement. La terminologie courante se limite à deux dénominations qui sont l'usage simple du terme évaluation ou de l'expression évaluation de la performance.

Nous nous posons aussitôt la question de savoir si évaluation et évaluation de la performance prennent dans le domaine de l'administration de l'enseignement le même sens de rendement, performance ou attentes signifiées utilisé dans les domaines de l'administration générale et publique.

Dans le domaine de l'évaluation pédagogique, Cécile Minguy (1978) parle d'évaluation et pour elle l'évaluation constitue :

> "(...) un arrêt permettant un retour vers ce qui a été réalisé pour mesurer la route parcourue afin d'ajuster les décisions à prendre aux valeurs véhiculées par les objectifs."

"Pour mesurer la route parcourue" suppose, à notre avis, que quelqu'un ait participé à cette course ou à cette marche. Devons-nous comprendre que c'est une contribution à ce qui se réalise dans l'institution scolaire ? Il nous semble que oui

puisque l'on exécute un retour vers ce qui a été réalisé. Une réalisation n'est-elle pas un résultat ? Dans ce cas il s'agit bien d'un rendement et par conséquent d'une contribution à l'entreprise.

Dans le même domaine, Marcel Lavoie (1979) traite de l'Évaluation comme :

> "d'un outil qui permettra d'intégrer les intérêts des individus avec ceux de l'organisation..."

Cette définition se passe de commentaires. Il est manifeste ici que l'on fait appel à la contribution de l'individu.

Enfin, dans le document intitulé Etat des recherches sur l'évaluation de l'enseignement (1976), il est traité surtout de performance et elle est définie comme suit :

> "L'évaluation de la performance du professeur... réfère à la "réussite", "l'efficacité" ou encore la "compétence" du professeur. Evaluer la performance du professeur, c'est aussi évaluer l'influence ou les effets de son enseignement ou, de façon plus générale, les effets de son comportement sur l'ensemble du système éducatif."

Là aussi on peut retracer l'élément contribution. En effet, l'acte fondamental de l'enseignant n'est-il pas d'enseigner ? Par conséquent, l'enseignement est la contribution-clé du professeur au sein de son organisme et même plus encore, au sein du système éducatif dans son ensemble.

Trois champs d'activités administratives : administration générale, administration publique, administration de l'enseignement viennent d'être parcourus et un grand nombre de définitions sur l'évaluation du rendement ont été présentées.

Nous nous demandions au départ si les dénominations de rendement, performance, d'attentes signifiées, d'évaluation pouvaient avoir le même sens et cherchaient à atteindre les mêmes objectifs.

Chacune des définitions énoncées nous permet de constater que le point ultime recherché est celui de mesurer la contribution d'un individu à l'entreprise qui l'emploie.

Devant une telle uniformité d'opinion, il est permis de conclure que rendement, performance, attentes signifiées, évaluation visent à obtenir la meilleure contribution d'un individu à son travail.

B. Choix d'une définition

La revue de la littérature que nous venons de faire nous a permis de mettre en évidence que les définitions du rendement, de façon générale, mettent l'accent sur l'élément contribution d'un individu à l'organisme qui l'emploie.

Pour les besoins du projet, quelle est la définition, parmi celles énoncées, qui convient le plus à l'I.T.H.O. et qui répond le mieux aux particularités de cet organisme ?

L'I.T.H.O., nous le savons, est un organisme public, donc intégré à la Fonction publique. Ses employés ont un statut de fonctionnaire du Gouvernement du Québec.

Par ailleurs, l'I.T.H.O. est un centre de formation professionnelle donc impliqué dans l'enseignement, mais non intégré dans le réseau du M.E.Q..

Quelle définition pourrait s'adapter le mieux à un tel organisme lui permettant d'élaborer "un système d'évaluation approprié au personnel enseignant" ?

1. Critères

A notre avis, la définition à choisir devra comporter six caractéristiques fondamentales. Elle doit :

- exprimer la notion clé de l'ensemble des auteurs considérés
- être courte
- être clairement exprimée
- être opérationnelle

- être adaptable aux exigences de l'administration publique
- être adaptable aux exigences de l'enseignement.

2. Définition retenue

Sur la base de ces six critères, il nous apparaît que la définition d'André Razinet (1981) est celle qui répond à chacun des critères retenus :

> "L'évaluation du rendement est l'acte qui consiste à porter un jugement sur la valeur de la contribution spécifique d'un individu à l'organisme qui l'emploie."

C'est en effet celle qui exprime d'une façon synthétique, brève, claire et précise toutes les réflexions, les opinions et les idées définies dans les différents écrits que nous avons consultés. En ramenant l'évaluation du rendement à l'acte d'évaluation de la contribution spécifique, Razinet réunit en deux mots, l'élément essentiel repéré dans toutes les définitions analysées. Il donne également à cette définition un caractère opérationnel puisque c'est la valeur de la contribution spécifique qu'il faut mesurer.

De plus, la définition sur l'évaluation du rendement qu'il a énoncée a été conçue pour des personnes œuvrant en administration publique :

> "(...) cet ouvrage a été conçu dans le cadre des travaux visant à définir une politique globale de gestion des cadres supérieurs pour la Fonction publique québécoise..."

Enfin, en précisant que l'évaluation du rendement vise à jauger la performance de l'individu au travail, la définition de Bazinet atteint aussi le milieu des enseignants. Nous avons vu en effet, qu'"évaluation de la performance" est le vocabulaire couramment utilisé dans ce secteur d'activité et qu'il exprime le même objectif que celui visé par les autres secteurs administratifs, soit des résultats à atteindre.

Finalement, cette définition, transposée à l'I.T.H.O. et appliquée au corps enseignant, semble devoir coïncider avec ce que le Comité pluriministériel entend par rendement des enseignants (cf (1) objectif du Comité, p. 3 du présent projet).

C. Application du concept à l'I.T.H.O.

La définition de Bazinet a été établie, nous l'avons dit, dans le cadre d'une approche en vue de l'élaboration d'un système de rendement des cadres supérieurs ; peut-elle vraiment être appliquée au corps enseignant de l'I.T.H.O. ?

Pour répondre à cette question, il nous faut déterminer le profil des enseignants dans la structure même de l'I.T.H.O. Il nous faut aussi décrire le type d'organisme que celui-ci constitue afin de mieux cerner les critères d'un rendement conçu dans la logique de Bazinet.

1. Affinités des cadres supérieurs de la fonction publique avec le corps enseignant I.T.H.O.

En matière d'évaluation du rendement l'auteur met fortement l'accent sur le jugement porté sur la valeur de la contribution spécifique des cadres supérieurs de la Fonction publique. Le type de contribution de ce corps d'emploi présente-t-il des affinités avec celui du corps enseignant de l'I.T.H.O. ?

Par quel moyen pouvons-nous établir un parallèle entre ces catégories professionnelles pour vérifier ou réfuter l'hypothèse d'une affinité entre elles ?

Une analyse organisationnelle de l'I.T.H.O. d'après le modèle des cinq configurations structurelles et leurs variables préconisé par Mintzberg dans The Structuring of Organizations (1979) nous aiderait dans ce sens. En effet, elle permettrait de déterminer à la fois la nature de l'organisation et le type de contribution apporté par les enseignants au sein de cette même organisation.

Selon que le profil général se rapproche ou s'écarte de celui des cadres supérieurs, cet exercice permettra de définir si l'approche énoncée par Bazinet en matière d'évaluation des cadres supérieurs convient aussi pour les enseignants de l'I.T.H.O. ou si, au contraire, elle ne peut être retenue comme modèle.

- Modèle Mintzberg

Avant de traiter de l'analyse organisationnelle selon le modèle de Mintzberg (1979), il nous faut donner un bref aperçu de cette méthode.

Mintzberg considère cinq modèles types de configuration organisationnelle,

- le modèle de structure simple
- le modèle de bureaucratie mécanique
- le modèle de bureaucratie professionnelle
- le modèle de structure divisionnaire
- le modèle de l'adhocratie.

Ces cinq configurations sont analysées selon des paramètres distincts qui sont :

- le mécanisme moyen de coordination
- la partie prépondérante de l'organisme
- les paramètres du design et les composantes

- le fonctionnement et les composantes
- les facteurs contingents et les composantes.

Chacune des cinq configurations présente des caractéristiques bien définies pour chacun des paramètres considérés et leurs variables.

Ces distinctions se trouvent résumées dans un tableau synthétique des cinq configurations présenté en annexe (2). Il présente l'avantage de faire comprendre, à première vue, le schème général de l'approche préconisée par Mintzberg.

Deux autres notions de la théorie de Mintzberg sont à retenir ; elles ont à notre avis, un lien direct avec le sujet qui nous occupe.

On constatera dans le tableau synthèse, à l'analyse des paramètres du design et pour la variable spécialisation du travail que Mintzberg a recours à deux expressions particulières et dont l'usage est peu courant. En effet, au chapitre de la spécialisation du travail, il définit deux types de spécialisation : une spécialisation horizontale et une spécialisation verticale.

la spécialisation horizontale consiste en une tâche spécialisée comprenant également une gamme de variétés, mais

afférentes à la spécialité. La production de cette même spécialité est sous la responsabilité de celui qui détient cette spécialité. Celui-ci bénéficie aussi d'une autonomie d'action quant à l'organisation et à la gestion des activités entraînées par cette même production.

La spécialisation verticale consiste en une tâche spécialisée plutôt restreinte. La production de cette tâche est sous la responsabilité de celui qui l'exécute, mais à partir toutefois d'instructions reçues d'une instance autre. Celle-ci contrôle cette même production. L'autonomie d'action, l'organisation et la gestion des activités exigées par la production sont, dans ce cas, limitées.

On s'aperçoit déjà que la distinction entre spécialisation horizontale et spécialisation verticale que nous venons de souligner est importante non seulement pour l'analyse organisationnelle de l'I.T.H.Q., mais aussi pour l'analyse de la tâche des professeurs de l'I.T.H.Q. qui suivra ultérieurement.

- Etude de la configuration I.T.H.Q.

L'étude de la configuration d'une organisation est une démarche spécifique, contraignante et quelque peu étendue. C'est un exercice qui risque de faire dévier notre attention de l'élément central du sujet qui nous occupe.

Cette étude a toutefois son intérêt dans le cadre de notre analyse. Aussi, avons-nous opté, afin de lui conserver toute sa valeur, de la présenter en annexe (3).

Cependant, pour la compréhension de notre raisonnement, un bref résumé de la démarche sur l'analyse organisationnelle de l'I.T.H.O. permettra de faire le lien entre l'aperçu de la méthode Mintzberg présentée plus haut et la relation entre le profil des professionnels de la bureaucratie professionnelle de Mintzberg et la définition de Bauinet sur l'évaluation du rendement des cadres supérieurs.

Selon le concept de Mintzberg, les professeurs de l'I.T.H.O. jouissent d'une spécialisation horizontale très forte alors que leur spécialisation verticale est plutôt faible. Dans ce contexte, ils profitent d'une autonomie de fonctionnement élevée, ce qui leur confère une grande liberté d'action. De plus, le contrôle sur la qualité de leur travail est très peu formalisé. Cette qualité est cependant garantie par la forte standardisation des habiletés lesquelles sont recherchées au moment du recrutement.

L'ensemble de ces observations nous conduit à la conclusion que la structure organisationnelle de l'I.T.H.O. est une bureaucratie professionnelle (cf. annexe 3).

2. Relations entre le profil des professionnels de la bureaucratie professionnelle de Mintzberg (1979) et la définition de Bazinet (1981) sur l'évaluation du rendement des cadres supérieurs.

- Différences des deux niveaux hiérarchiques.

La relation entre le profil des professionnels de la bureaucratie professionnelle de Mintzberg où se classent les professeurs de l'I.T.H.O. et la définition de Bazinet sur l'évaluation du rendement des cadres supérieurs que nous essayons de démontrer, nous met en présence de deux niveaux de structure organisationnelle :

1. "le sommet stratégique" en ce qui concerne les cadres supérieurs
2. "le moyen opérationnel" en ce qui concerne les professionnels de la bureaucratie professionnelle (les professeurs de l'I.T.H.O.).

- Similitudes des deux niveaux hiérarchiques

Comment les détenteurs d'une tâche à des paliers différents d'une structure organisationnelle peuvent-ils avoir des points communs ?

Dans les éléments du design décrits dans l'analyse de la configuration (voir annexe 3), il est mentionné que les

professionnels enseignants détiennent les connaissances et les habiletés techniques. ce sont eux qui transmettent ces mêmes connaissances aux élèves. Ce sont eux encore qui contrôlent le déroulement et l'évolution de leur propre travail. Il est également dit, qu'ils profitent d'une autonomie de fonctionnement élevée et qu'ils bénéficient d'une grande liberté d'action.

- Première similitude

Par analogie, nous pouvons dire que les cadres supérieurs sont des professionnels qui détiennent les connaissances et les habiletés techniques en matière de management qui doivent être utilisées, appliquées et transmises à leurs clients immédiats. Ces clients cependant, ne sont pas des élèves comme dans le cas de l'I.T.H.Q., mais des collaborateurs subalternes. Ceux-ci doivent exécuter les directives et les instructions reçues pour la réalisation d'un produit fini dans un champ d'action bien déterminé.

- Deuxième similitude

Toujours par analogie et compte tenu de leurs responsabilités, les cadres supérieurs détiennent le contrôle du déroulement et de l'évolution de leur propre travail.

A ce titre, ils profitent donc eux aussi d'une autonomie de fonctionnement. Ils bénéficient eux aussi, d'une grande liberté d'action. Cela au même titre que les profession-

professionnels enseignants détiennent les connaissances et les habiletés techniques. ce sont eux qui transmettent ces mêmes connaissances aux élèves. Ce sont eux encore qui contrôlent le déroulement et l'évolution de leur propre travail. Il est également dit, qu'ils profitent d'une autonomie de fonctionnement élevée et qu'ils bénéficient d'une grande liberté d'action.

- Première similitude

Par analogie, nous pouvons dire que les cadres supérieurs sont des professionnels qui détiennent les connaissances et les habiletés techniques en matière de management qui doivent être utilisées, appliquées et transmises à leurs clients immédiats. Ces clients cependant, ne sont pas des élèves comme dans le cas de l'I.T.H.Q., mais des collaborateurs subalternes. Ceux-ci doivent exécuter les directives et les instructions reçues pour la réalisation d'un produit fini dans un champ d'action bien déterminé.

- Deuxième similitude

Toujours par analogie et compte tenu de leurs responsabilités, les cadres supérieurs détiennent le contrôle du déroulement et de l'évolution de leur propre travail.

A ce titre, ils profitent donc eux aussi d'une autonomie de fonctionnement. Ils bénéficient eux aussi, d'une grande liberté d'action. Cela au même titre que les profession-

nels (professeurs) au sein d'une structure de bureaucratie professionnelle. Tout ceci est exactement à l'image de l'I.T.H.O..

A partir de ces observations, il nous est permis d'affirmer que les éléments du design des tâches des cadres supérieurs du palier hiérarchique "sommet stratégique" se comparent et, par de nombreux aspects, sont identiques à ceux du design des tâches des professionnels (professeurs) du palier hiérarchique "noyau opérationnel", dans le cadre d'une même structure organisationnelle comme celle de l'I.T.H.O..

Ceci nous permet donc de retenir la formule de Bazinet (1981), et de dire que pour les professionnels (professeurs) de l'I.T.H.O., l'évaluation du rendement est "l'acte qui consiste à porter un jugement sur la valeur de la contribution spécifique d'un individu à l'organisation qui l'emploie" tout comme pour les cadres supérieurs.

D. Le concept de rendement dans le contexte de l'enseignement

Lorsque nous essayons d'utiliser la définition de Bazinet (1981) au sein de l'I.T.H.O. et de l'appliquer au corps enseignant nous relevons aussitôt que la contribution des professeurs de l'I.T.H.O. se réalise dans deux domaines distincts, celui de :

- l'administration pédagogique (tâche d'enseignement)

et celui de

- la relation pédagogique (situation d'enseignement).

Par conséquent, le concept de rendement doit être appliqué à ces deux aspects de la pédagogie. Dans ce cas, que faut-il entendre, dans le contexte de l'enseignement, par rendement ?

S'agissant d'enseignants, une définition claire et précise du concept de rendement s'avère essentielle puisqu'elle conditionnera toute notre démarche quant à l'approche de l'évaluation, à la nature de l'évaluation, aux critères de l'évaluation et à ses composantes.

Pour ce faire, nous nous proposons de procéder en trois étapes :

- A la première étape nous définirons les aspects :
  - d'administration pédagogique (tâche d'enseignement)
  - de relation pédagogique (situation d'enseignement).
- A la deuxième étape nous ferons ressortir les caractéristiques de chacun de ces domaines.
- A la troisième étape nous déterminerons de quelle façon procéder pour formuler le système d'évaluation du rendement des enseignants de l'I.T.H.O.

1. Définition des aspects "administration pédagogique" et "relation pédagogique".

Afin de préciser en quoi consiste l'évaluation du rendement des enseignants dans la logique de Bazinet (1981), notre définition du concept du rendement des professeurs de l'I.T.H.Q. sera fondée sur notre propre expérience de l'administration publique et pédagogique qui se vérifie chaque jour dans cette institution. L'I.T.H.Q. étant unique en son genre dans la province de Québec, le type de rendement que nous voulons évaluer ne peut en effet être observé et vérifié que dans ce seul cadre.

Ainsi, d'après nos observations et nos constatations, la contribution spécifique de l'enseignant de l'I.T.H.Q. se réalise dans deux domaines étroitement interreliés. Ils se distinguent cependant par la spécificité des comportements et des activités professionnelles qu'ils recouvrent.

On pourrait dire, schématiquement, que même si les deux domaines ressortissent tous deux à la pédagogie et à l'enseignement, l'un concerne plus particulièrement l'administration pédagogique (tâche d'enseignement) et l'autre spécifiquement la relation pédagogique (situation d'enseignement).

- L'administration pédagogique

L'administration pédagogique recouvre toutes les activités qui constituent la tâche d'enseignement :

- planification et organisation des cours
- opérationnalisation des objectifs
- délimitation des contenus
- transmission et évaluation des connaissances
- organisation des situations d'apprentissage
- participation aux réunions pédagogiques
- participation aux activités parascolaires et institutionnelles
- participation aux activités de perfectionnement etc...

Evaluer le rendement dans ce cas consiste alors à juger dans quelle mesure l'enseignant satisfait aux exigences de sa tâche. De plus, cette tâche est composée d'activités présentant des éléments, observables, vérifiables et quantifiables.

- La relation pédagogique

Pour sa part, la relation pédagogique réfère aux comportements professionnels présents dans la situation d'enseignement elle-même. Elle implique deux intervenants privilégiés : l'enseignant et l'enseigné.

Evaluer les performances de ce volet de l'activité de l'enseignement consiste à devoir s'ingérer dans un circuit fermé où interviennent un ensemble de facteurs plus ou moins quantifiables et mesurables. L'observation ne peut être continue et la vérification se fait de façon ponctuelle. Ceci pourrait entraîner des jugements à caractère aléatoire.

- Les caractéristiques de l'administration pédagogique

Dans ce volet de l'activité de l'enseignement, l'accent est mis sur la tâche d'enseignement. Celle-ci, nous l'avons vu, se définit par plusieurs activités.

La particularité fondamentale ici réside dans le fait que les activités sont observables et, jusqu'à un certain point, mesurables et quantifiables. A cause de ces propriétés, la tâche d'enseignement présente déjà, à première vue, l'avantage d'être facilement administrable.

Pour illustrer notre point de vue, citons un exemple qui nous permettrait de procéder à l'évaluation de la planification et de l'organisation des cours, de l'opérationnalisation des objectifs, de la délimitation des contenus, de la transmission et évaluation des connaissances et de l'organisation des situations d'apprentissage.

L'évaluation du rendement concernant les activités énumérées ci-dessus peut se faire sur la base d'un seul et même document : le plan de cours élaboré et présenté par l'enseignant.

En effet, lorsqu'un professeur présente un plan de cours détaillé qu'il a lui-même établi, il est possible d'évaluer le degré de connaissance du programme-cadre détenu par le professeur et l'application qu'il en fait au sein de son cours. Dans le plan de cours, l'enseignant doit définir les objectifs à réaliser et développer également les grandes lignes du contenu qui lui permettront d'atteindre les objectifs mentionnés.

Ces deux seuls éléments permettent à l'évaluateur de distinguer si le professeur concerné est bien informé sur les objectifs généraux et spécifiques du programme-cadre.

En faisant état, dans le plan de cours, de la méthodologie qu'il entend utiliser pour la transmission des connaissances, l'enseignant indique les moyens qu'il envisage de prendre pour faire atteindre à ses élèves les objectifs qu'il aura retenus.

Grâce à ces données, il devient possible à l'évaluateur de juger si l'approche préconisée s'adapte, d'une part, à la matière enseignée et, d'autre part, à la clientèle à laquelle

cette méthodologie est destinée. Cette comparaison permet d'évaluer jusqu'à quel degré, le professeur concerné est sensibilisé à l'organisation des situations d'apprentissage.

De même, l'analyse détaillée du même plan de cours procure à l'évaluateur le moyen d'évaluer chez l'enseignant le sens de l'organisation physique et matérielle des cours qu'il doit dispenser.

Ainsi, par les réquisitions que le professeur signe et les demandes de matériel scolaire, propres à sa matière, qu'il fait ; par le souci de s'exécuter dans des délais judicieusement calculés, l'évaluateur peut constater qu'un enseignant se préoccupe de créer dans sa classe un climat favorisant l'apprentissage.

De plus, la charge des travaux exigés des élèves et la répartition, dans le temps, de ces mêmes travaux sont des indices éloquents quant aux efforts fournis par l'enseignant pour entretenir et développer la motivation des élèves.

Par le mode d'évaluation apparaissant sur le plan de cours et préconisé par le professeur, l'évaluateur peut facilement constater que l'enseignant utilise des outils pertinents pour s'assurer que l'apprentissage de ses élèves se fait en fonction et dans la direction des objectifs établis au point de départ.

La préoccupation d'interpréter les résultats des élèves et le souci d'en discuter avec le supérieur immédiat est également un autre indice de l'importance qu'un enseignant attache à l'environnement interne de sa classe.

Les quelques activités sujettes à évaluation que nous venons d'énumérer et d'analyser nous sont fournies, comme nous l'avons dit plus haut, par un seul document, le plan de cours. Nous avons également constaté que ces activités permettent l'observation, la vérification, la mesure et l'expression des faits de façon quantitative. De ce fait, elles peuvent être transcrites, exprimées sur des formulaires et deviennent donc facilement administrables.

Il est également d'autres activités qui n'apparaissent pas sur le plan de cours, mais qui font partie de la tâche d'un professeur et qui peuvent être évaluées dans les mêmes conditions que celles que nous venons d'exposer.

Ces activités consistent en une série d'attitudes et de comportements que les enseignants doivent démontrer au sein de l'organisme et qui viennent compléter leur contribution à l'organisation.

Ainsi, ils doivent participer à des réunions pédagogiques, à des activités parascolaires ou institutionnelles ;

ils doivent manifester de l'intérêt à se perfectionner et prendre les moyens pour y arriver. De plus, ils doivent entretenir et développer de bonnes relations avec l'environnement immédiat relié à leur milieu de travail.

Ce sont là, une fois de plus, des activités rattachées à la tâche d'enseignement et qui peuvent être observées, vérifiées et quantifiées.

Enfin, les outils auxquels on fait appel pour l'évaluation de ces aspects de la tâche propre aux professeurs sont simples et de manutention facile. Ils se limitent, en effet, à des formulaires permettant une évaluation formelle qui se réalise avec la participation des intervenants concernés : l'évaluateur et l'évalué.

- <u>Les caractéristiques de la relation pédagogique</u>

La relation pédagogique, elle, nous met en présence d'éléments moins observables, moins mesurables et par conséquent moins quantifiables.

La relation, dans ce volet, se réalise essentiellement entre deux intervenants et de plus, elle se déroule en circuit fermé. L'intervenant hiérarchique, le supérieur immédiat qui doit, dans un processus normal d'évaluation du rendement, être dans la possibilité d'observer le déroulement des opérations du

travail exécuté se trouve exclu et ce, de par la nature même de la situation d'enseignement.

Pour avoir de l'information sur cette partie de l'action, l'évaluateur doit avoir recours à un intermédiaire, lequel, en l'occurrence, serait en tout premier lieu l'enseigné.

Rien n'empêche en théorie l'intervention dans le processus d'évaluation de ce protagoniste de la relation pédagogique, qui en est aussi le principal intéressé, mais on s'engage, ce faisant, dans un processus qui fait intervenir, entre autres, des éléments de l'univers complexe des relations humaines.

Or, si nous considérons la population des cours réguliers de l'I.T.H.O., l'évaluateur (l'enseigné) qui devrait intervenir, est lui-même en processus de formation. Il est, de plus, à un âge où tous les éléments nécessaires à une démarche d'analyse et de synthèse ne sont pas encore acquis.

En ce qui concerne la population des cours aux adultes, la situation est quelque peu différente. L'âge de cette catégorie de clientèle n'est plus mise en cause. Toutefois, là, ce sont des facteurs socio-économico-culturels qui interviennent.

Dans la plupart des cas en effet, la motivation pour suivre des cours professionnels, de type recyclage plus par-

ticulièrement, n'est pas la même pour tous. De ce fait, les objectifs recherchés et les attentes exprimées sont très variés. Ils évoluent du désir très sérieux d'apprendre au désintéressement total. Bien nombreux sont les étudiants qui suivent ces cours parce qu'ils ne savent pas comment s'occuper autrement. Bien souvent encore, ils sont là parce que quelqu'un d'autre a choisi pour eux.

A partir de ces observations, il est difficile de déduire que l'évaluation du rendement des enseignants de l'I.T.H.O. faite par les enseignés serait suffisamment objective pour aider une prise de décision de quelque nature qu'elle soit.

Il existerait toutefois un moyen de vérifier ce qui se produit réellement en classe. Mentionnons ici la recherche faite par Paul Vassart (1982), professeur au collège de Valleyfield, les comportements pédagogiques des professeurs de C.E.G.E.P.

Cette recherche traite de la conduite de l'enseignant en classe observé selon le système Roberson (1876) axé sur le comportement verbal et non-verbal du maître.

La méthode fait appel à un attirail magnétoscopique imposant, à des techniciens pour la manutention de celui-ci

et à des intervenants analystes, compétents dans l'interprétation des comportements.

L'équipement, il est vrai, peut être utilisé à tout moment sans recours à des préavis ou à des préparations préalables de la part du professeur. Sous cet angle, la méthode reflète la réalité même du moment, mais elle exige également une révision subséquente avec l'évalué et l'évaluateur, lequel doit être qualifié.

Cependant, malgré l'exactitude et la précision des résultats, on ne peut les considérer comme étant des attitudes et des comportements qui vont se perpétuer d'une manière permanente et régulière. Les attitudes de l'enseignant et des enseignés évoluent en effet sous l'influence de facteurs divers et dont la plupart sont difficilement contrôlables.

Comme on le constate, même dans un tel contexte qui cherche à être le plus objectif possible, on est en présence de situations partielles : elles correspondent certes à la réalité, mais restent partielles et ponctuelles.

Par ailleurs, on s'en rend bien compte, c'est une méthode encombrante, coûteuse et très difficilement administrable lorsqu'on doit évaluer quelque cent professeurs.

Mettant l'accent sur l'aspect délicat et compliqué de l'évaluation de la relation pédagogique et sur le nombre de recherches réalisées dans ce domaine, Minguy (1978) souligne :

> "Le centre d'animation de développement et de recherche en éducation (C.A.D.R.E.) a inventorié au 15 février 1975, quelque 240 projets de recherche dans les collèges publics, touchant de près ou de loin à l'évaluation en milieu éducationnel. A ces recherches collégiales s'ajoutent toutes les autres provenant des différentes universités du Québec."

Et elle ajoute :

> "L'évaluation en milieu scolaire est une opération plus complexe qu'en milieu industriel. Elle repose sur une bonne connaissance des sciences humaines, elle se réalise dans un certain contexte social mouvant. De plus, l'école est peu définie, les valeurs qu'elle veut faire vivre en son milieu ne sont pas nommées. Les objectifs, basés sur des résultats anticipés, ne sont pas clairement énoncés. Ce qui rend l'évaluation plus complexe encore, c'est la nécessité de préciser les variables sur lesquelles elle doit porter. Certaines ne semblent pas pouvoir être cernées".

L'auteure cite Richard Côté (1971) à cet effet :

> "cinquante ans de mesure en éducation nous ont fourni très peu de rendement des capacités de base, aucun instrument adéquat pour mesurer les capacités d'adaptation émotionnelle et sociale ainsi que les attitudes essentielles à une société démocratique".

Elle ajoute :

> "D'autres éléments objectifs sont aussi insaisissables et quasi-non mesurables."

Et elle termine en citant J.E. Greeve (1970) :

> "The performance of a teacher or other professional staff member is not so easily appraised, for there are intangible elements in his achievements as well as objective elements and more variables must be considered. Objective elements could include the performance of a teacher's class on standardized achievement tests, but intangible elements might include the influence of a teacher on the attitudes and personalities of his students. Among the variables to be considered are the preparation and background of pupils, the goal and philosophy of the school and community, the cooperation and attitude of the parents, the plan and facilities of the school, the support of the school's administration, and the experiential background of the teacher".

Voici de quoi faire réfléchir lorsque nous parlons d'évaluation de la relation pédagogique.

Par ailleurs, quand on traite d'évaluation dans ce contexte, on traite de mesure, de quantité, d'instruments précis, de méthode, d'évaluateurs compétents et qualifiés.

Bref, l'évaluation de la relation pédagogique, du fait même de l'objet sur lequelle elle porte, vise davantage l'appréciation de la pertinence de la performance de l'enseignant dans la situation d'apprentissage, qui est une donnée qualitative et non quantifiable, que l'évaluation de son rendement qui elle est une donnée quantifiable.

2. Aspect retenu aux fins d'évaluation

Les distinctions que nous avons esquissées nous portent à croire que les deux volets de la contribution des enseignants ne peuvent être mis sur un même pied, ni leur évaluation menée de front. En effet, non seulement ils concernent des domaines et des intervenants différents, mais encore l'évaluation de chacun de ces domaines sert, comme on l'a vu, des fins différentes.

Ces distinctions conditionnent évidemment l'approche qui devra être faite en termes de système et de formule d'évaluation jugés pertinents pour les professeurs de la Fonction publique. Il nous apparaît, pour notre part, souhaitable de limiter la démarche de l'évaluation envisagée dans une première étape, au volet de l'administration pédagogique, soit la tâche d'enseignement. Par la suite, et une fois le volet de l'administration pédagogique bien rodé, il sera plus facile de pousser plus loin et d'accéder au volet relation pédagogique. Trois raisons majeures militent, à notre avis, en faveur de ce choix.

1. L'objectivité des données pour la plupart quantifiables qui résulteraient d'une évaluation du volet administratif.
2. La relative simplicité des formules et des systèmes qui seraient nécessaires pour la

réalisation de cette première tentative d'évaluation du rendement des professeurs.

3. Sur le plan de l'implantation d'un système d'évaluation, le chemin parcouru serait, quant à lui, énorme, entre une situation où n'existerait aucune forme d'évaluation et un système administratif d'évaluation pédagogique formel.

Nous limiterons donc nos efforts à l'aspect administration pédagogique : la tâche d'enseignement.

METHODOLOGIE

METHODOLOGIE

Nous avons établi, dans les chapitres précédents, trois points qui constituent les assises de la démarche du projet.

Dans un premier temps, nous avons démontré que la définition de Bazinet (1981) sur l'évaluation du rendement était celle qui représentait le mieux toutes les définitions sur l'évaluation du rendement qui ont retenu notre attention.

Dans un deuxième temps, nous avons fait ressortir que cette même définition de Bazinet (1981) formulée dans le contexte de l'évaluation des cadres supérieurs de la Fonction publique s'appliquerait également de façon adéquate à la configuration de l'I.T.H.O. et par le fait même aux professeurs de cet organisme.

Dans un troisième temps, nous avons déterminé que dans le contexte de l'enseignement, l'évaluation du rendement devait être axée, pour une première étape, sur l'administration pédagogique, soit la tâche d'enseignement.

Si la définition de l'évaluation du rendement de Bazinet (1981) s'applique aux professeurs de l'I.T.H.O., le modèle d'analyse et de conception d'un système d'évaluation du rendement qu'il préconise doit alors nécessairement convenir à l'élaboration d'un

système d'évaluation du rendement des professeurs et d'une stratégie d'implantation de ce système pour l'I.T.H.Q.

A ce stade-ci toutefois, notre réflexion et notre démarche ne peuvent plus se faire de façon isolée. Nous sommes tenu ici de tenir compte également de la réflexion et de la démarche du Comité de travail pluriministériel sur "l'élaboration d'un système approprié d'évaluation du rendement pour le personnel enseignant" auquel l'I.T.H.Q. est associé. Ceci cependant en préservant les particularités de l'institution.

Le Comité de travail pluriministériel a, pour sa part, adopté une méthodologie d'approche sur la question. Nous joignons en annexe (4) un exemplaire à titre de référence. En analysant cette méthodologie, on s'aperçoit qu'elle rejoint en tous points celle préconisée par Bazinet (1981).

Dans cette mesure, nous nous proposons de poursuivre selon le modèle de Bazinet (1981) en y intégrant à chaque étape, lorsqu'il y a lieu, les orientations retenues par le Comité de travail pluriministériel.

Le modèle d'analyse retenu comprend onze étapes et nous reproduisons ci-après le schéma tel que conçu par l'auteur (Bazinet 1981).

Sommaire du modèle d'analyse et de conception d'un système d'évaluation du rendement.
Tiré de : Bazinet (1981) p.2

Cependant, par commodité et en nous inspirant du Comité de travail pluriministériel, nous les aborderons en établissant deux subdivisions majeures :

1 - L'étape d'élaboration d'un système d'évaluation du rendement

2 - L'étape d'implantation d'un système d'évaluation du rendement.

A. Etape d'élaboration d'un système d'évaluation du rendement

1. Particularités de l'organisation

Les particularités de l'I.T.H.Q. sont définies par trois aspects distincts :

- par la situation interne à l'I.T.H.Q.
- par les besoins internes d'évaluation du rendement
- par la situation externe à l'I.T.H.Q.

a) - Situation interne à l'I.T.H.Q.

Comme nous avons eu l'occasion de le mentionner, l'I.T.H.Q. a à son service plusieurs corps d'emploi de la Fonction publique. A l'exception des professeurs, tous ces employés de la Fonction publique sont soumis à un processus d'évaluation.

Bien que les professeurs échappent à une procédure systématique d'évaluation, il existe toutefois un processus d'évaluation des enseignants qui est limité dans le temps. En effet, dès l'instant où un professeur est admis à l'I.T.H.Q., à la suite des étapes d'admission faisant partie du concours d'engage-

ment, il est soumis à une période de probation d'une durée de deux ans. Durant cette période, il est soumis à une procédure d'évaluation qui permet de déterminer s'il est qualifié pour accéder à la permanence.

Une fois cette étape franchie, l'enseignant de l'I.T.H.Q. n'est plus soumis à une évaluation formelle. Ceci étant, il ne faut pas en conclure qu'il ne se fait pas d'évaluation pour les enseignants. Il s'en fait tous les jours, à partir d'éléments existants et concrets permettant d'émettre des évaluations. Le processus est cependant informel et n'aboutit à aucune prise de décision enregistrée.

Ceci nous permet de dire que pratiquement, il n'y a pas de système d'évaluation. Ainsi, le fait de vouloir implanter un système d'évaluation du rendement pour les professeurs de l'I.T.H.Q. engendre une situation nouvelle qui devra faire passer l'évaluation des professeurs à l'I.T.H.Q. à un état concret.

C'est donc une étape importante qu'il s'agit de franchir d'un pas sûr, avec le moins de heurts de part et d'autre. A cet effet, il faut prendre les dispositions nécessaires pour que le déroulement, dans son ensemble, soit un succès.

b) - Les besoins en termes d'évaluation du rendement de l'I.T.H.O.

La direction de l'I.T.H.O. éprouve-t-elle le besoin d'implanter un système d'évaluation des enseignants ?

Cette question nous oblige à considérer le statut de l'I.T.H.O. qui présente deux aspects importants :

- celui d'organisme gouvernemental
- celui d'organisme de formation professionnelle.

En tant qu'organisme gouvernemental rattaché au M.I.C.T., l'I.T.H.O. ne peut se soustraire à l'exécution de directives, d'instructions ou d'ententes émises par les organismes centraux, surtout à la suite de l'établissement de conventions collectives et de décrets.

Par conséquent, de ce point de vue et en vertu du décret qui fait office de convention collective pour la période de 1983-1985, la réponse à la question posée est que l'I.T.H.O. se trouve dans l'obligation d'élaborer et d'implanter un système d'évaluation approprié à son personnel enseignant.

En tant qu'organisme de formation professionnelle, l'I.T.H.O. s'est doté, nous l'avons vu, d'une structure organisationnelle qui lui permet de se comparer à l'ensemble des

organismes s'intégrant dans le système économique québécois. Or, toute entreprise bien organisée doit pouvoir évaluer et prévoir évaluer toutes les phases de sa structure organisationnelle. Ainsi donc, l'I.T.H.O. se doit d'évaluer le rendement de son personnel enseignant.

- Des enseignants

Les professeurs de l'I.T.H.O. éprouvent-ils le besoin de se faire évaluer ?

Toute personne impliquée dans un processus de rendement est intéressée à connaître quantitativement et qualitativement les effets de sa contribution. A ce titre, les professeurs, par leurs attitudes et leur comportement laissent entrevoir qu'ils sont fortement intéressés de savoir :

- s'ils exécutent correctement leur charge professionnelle et tâche d'enseignement
- s'ils sont favorablement perçus par leurs supérieurs
- s'ils sont appréciés par les élèves
- s'ils sont favorablement perçus par leurs collègues.

Cette évaluation est non seulement acceptée, elle est même recherchée parce qu'elle est destinée à leur propre

usage et contribue jusqu'à un certain point à leur valorisation personnelle.

Il eut été intéressant, à cette étape-ci, de procéder à une enquête interne auprès des enseignants pour déterminer le degré d'intérêt de ces derniers vis-à-vis de l'implantation d'un système d'évaluation du rendement mais les travaux du Comité de travail pluriministériel se déroulant sous le sceau de la stricte confidentialité, une telle démarche nous était interdite. Le privilège des négociations revient en effet, au comité conjoint prévu par le décret. Celui-ci doit soumettre aux instances syndicales les résultats des réflexions émises par le Comité de travail pluriministériel qui agit comme un comité stratégique consultatif auprès des autorités gouvernementales.

- Des élèves

Tout comme pour les professeurs, une enquête interne menée auprès des élèves de l'I.T.H.Q. aurait été très indiquée pour découvrir leur degré d'intérêt et leur point de vue sur la question. Mais procéder à une telle démarche, c'est ébruiter les travaux en cours et nuire à la stratégie des négociations. Cette stratégie, le Comité de travail pluriministériel voudrait la voir greffée, le plus possible, d'éléments de succès susceptibles de plaire aux parties impliquées : le gouvernement d'une part et le syndicat S.P.E.Q. d'autre part.

Il nous faut donc, pour évaluer les besoins des élèves, en ce qui concerne l'évaluation du rendement des enseignants, recourir à notre expérience de l'administration de la pédagogie vécue chaque jour à l'Institut.

Nos observations nous permettent de dire que, dans l'ensemble, les élèves ne cherchent pas à évaluer l'enseignant pour le plaisir d'évaluer. Ils sont conscients qu'il leur manque de nombreux éléments de compétence pour s'adonner à une telle pratique. Ce dont ils sont curieux, c'est, nous semble-t-il, d'être tenus au courant de ce qu'ils vont apprendre de nouveau et de la démarche que le professeur va adopter pour leur faire réaliser les objectifs établis au départ. De plus, ils veulent savoir quelle va être leur contribution du point de vue travail et efforts à fournir dans le processus présenté. Ils veulent aussi savoir de quelle manière leur rendement, sur le plan de l'apprentissage, va être mesuré.

En d'autres termes, l'évaluation que l'élève est intéressé à faire est toute entière axée sur sa personne. Il veut savoir ce qu'il va recevoir, comment il va le recevoir et ce que l'on va exiger de lui. Sur ces trois points il est disposé à fournir de l'information. Il est, par ailleurs, bien conscient que sa compétence ne va pas au-delà de ces facteurs bien précis.

Ainsi pour les élèves, l'évaluation du rendement des enseignants serait un moyen d'indiquer à ces derniers ce qu'ils ont pu faire réaliser à leurs élèves et si les moyens utilisés pour ce faire ont été efficaces ou non.

- Du syndicat

Pour les mêmes raisons de confidentialité évoquées plus haut, il ne nous est pas possible de procéder à une enquête auprès des membres de l'exécutif du syndicat local et de l'exécutif du syndicat provincial afin d'obtenir leur point de vue sur l'implantation d'un système d'évaluation du rendement des enseignants. Cette réaction ne nous sera connue que lorsque les instances autorisées déclencheront le processus de négociation à cet effet. Les travaux du Comité de travail pluriministériel étant bien avancés, cette démarche ne saurait tarder et devrait se situer dans le courant du printemps 1984.

Pour l'instant, nous sommes contraint de nous référer à des attitudes que les syndicats, d'une manière générale, ont démontrées au cours d'enquêtes menées sur le sujet dans d'autres circonstances similaires.

Ainsi, Cécile Minguy (1978) alors qu'elle procède à l'analyse des données suite à une question posée dans le cadre d'une enquête menée à cet effet nous dit :

> "(...) les professeurs refusent l'évaluation, les chefs de groupe n'apportent pas leur collaboration dans l'exécution de cette fonction administrative... les syndicats refusent l'évaluation... Il n'existe pas de bons instruments d'évaluation".

Toutefois, au chapitre de la conclusion générale l'auteure laisse entendre que :

> "ni le syndicat, ni les enseignants ne s'opposeraient à leur propre évaluation pourvu que le tout se déroule objectivement et scientifiquement (question 4, raisons A, B, E)".

Le syndicat donc, tout en émettant des réserves, ne rejetterait probablement pas du revers de la main l'idée même de l'évaluation du rendement des enseignants, dans la mesure où l'objectivité et des assises scientifiques seraient assurées.

Le défi est par conséquent lancé, aussi bien pour notre projet que pour le Comité de travail pluriministériel. Il s'agit donc d'élaborer un système d'évaluation du rendement des enseignants qui aura l'aval du Syndicat des Professeurs de l'Etat du Québec pour qu'il puisse être implanté à l'I.T.H.Q.

Parmi les facteurs acceptables par le syndicat, il faut retenir l'objectivité et l'aspect scientifique. A nos yeux, ceci signifie l'implantation d'éléments observables, vérifiables, mesurables et quantifiables.

- c) Situation externe à l'I.T.H.O.

Comme nous l'avons déjà mentionné, l'I.T.H.O. n'est pas le seul organisme à vocation éducative visé par les dispositions du décret quant à l'évaluation des professeurs. Trois autres centres de formation se trouvent dans la même situation.

De ce fait, l'I.T.H.O. n'est pas isolé dans sa démarche. Il trouve en dehors de son réseau un appui et matière à inspiration pour la mise à exécution de son mandat.

On se souviendra que dans le réseau du ministère de l'éducation du Québec, il ne s'applique pas d'évaluation des enseignants de façon systématique aux niveaux primaire, secondaire et collégial.

Pourquoi alors, l'I.T.H.O. et les autres organismes ayant le même statut, devraient-ils faire exception ? Les enseignants de ces quatre institutions, bien qu'ayant un statut d'employés de la fonction publique, sont considérés comme des "professeurs" selon le titre même du décret 1983-1985. Ne faudrait-il pas leur accorder le même traitement et la même considération que l'ensemble des enseignants au Québec ?

2. Les objectifs du système

Les particularités cernées précédemment à trois niveaux différents nous éclairent quant au besoin de l'I.T.H.Q. d'avoir un système d'évaluation propre aux enseignants.

Nous avons également élaboré antérieurement sur le sens que l'on devrait accorder au terme "rendement", plus particulièrement dans le contexte de l'enseignement, ainsi que sur l'orientation que l'on devrait prendre en matière d'évaluation dans un premier temps.

Il fallait faire part de toute cette réflexion au Comité de travail pluriministériel et lui soumettre les objectifs du système d'évaluation visés dans notre démarche.

Au cours de la cinquième réunion du Comité tenue à Québec le 27 octobre 1983, nous avons présenté aux membres notre point de vue, c'est-à-dire celui de l'I.T.H.Q., sur l'orientation que devrait prendre le système d'évaluation du rendement, à savoir une évaluation axée, pour une première étape, sur l'administration pédagogique (la tâche d'enseignement).

Après discussion, le principe de base a été accepté et le Comité a poursuivi dans le même sens en ajoutant que le système d'évaluation du rendement des enseignants doit avoir :

> "... pour objectif principal de recueillir des données valides et fiables sur le rendement pour permettre :
> - de planifier la gestion des ressources humaines (formation, répartition des tâches, mandats à confier, etc..)
> - d'améliorer la qualité de l'enseignement
> - d'évaluer le degré de satisfaction de la clientèle
> - de fournir une rétroaction documentée et fiable à chaque enseignant sur sa performance". (1).

Par cette action, notre démarche prenait une tournure officielle.

3. Nature, approche et méthode d'évaluation

Bien que considérés distinctement dans le modèle de Razinet (1981), ces points sont interreliés et l'analyse d'un facteur entraîne des conséquences immédiates sur les deux autres. Aussi, il a été décidé, de commun accord avec le Comité, de les aborder ensemble.

---

(1) Compte-rendu de la cinquième réunion du Comité tenue à Québec le 27 octobre 1983.

Pour ces trois aspects, l'I.T.H.Q. et les autres unités administratives concernées par la question de l'élaboration d'un système d'évaluation du rendement des enseignants ne peuvent s'éloigner de la politique et des lignes directrices concernant le système d'évaluation du rendement établi pour la Fonction publique (cf. annexe 5).

Aussi, le Comité de travail pluriministériel est-il convenu d'abonder dans le sens de la politique et des lignes directrices établies tout en se préoccupant, toutefois, de leur adéquation avec les positions déjà prises.

Concernant la nature, il a été convenu que l'évaluation du rendement, compte tenu également des objectifs établis, doit être formelle et que le gestionnaire devra fournir aux employés sous sa supervision une appréciation de leur contribution à l'organisation.

En ce qui concerne l'approche, le Comité, tout en considérant les objectifs établis soutenant la réflexion à la base, a opté pour l'approche préconisée pour la Fonction publique qui est fondée sur l'évaluation des résultats du travail accompli par le fonctionnaire. Cette orientation cadre avec notre option qui est de mettre l'accent sur l'évaluation de l'administration pédagogique (la tâche d'enseignement).

Quant à la méthode, là encore, le Comité, et par le fait même l'I.T.H.O., a été une fois de plus soucieux d'allier les objectifs établis du système d'évaluation et les lignes directrices de la Fonction publique. Ainsi, son choix s'est porté sur la méthode dite absolue, qui consiste à produire une évaluation individuelle du rendement sans impliquer une référence à la performance des autres personnes évaluées.

Appliquée au milieu de l'enseignement, et plus particulièrement à l'I.T.H.O., cette option a toutes les chances de rassembler l'adhésion de tous les intervenants. De plus, elle est pertinente à l'évaluation axée sur l'administration pédagogique.

4. Les critères d'évaluation

Le principe de l'évaluation du rendement axée sur la tâche d'enseignement étant accepté, la démarche concernant les critères d'évaluation à retenir ne pouvait qu'aller dans le même sens.

A cet effet, d'un commun accord avec le Comité, nous avons décidé d'aborder la question à partir de la charge professionnelle des professeurs, laquelle comprend plusieurs champs d'activités composés eux-mêmes de tâches observables, vérifiables, mesurables et quantifiables, à travers des comportements appropriés.

Après plusieurs séances de travail, le Comité de travail pluriministériel décide, en date du 29 mars 1984, de retenir sept champs d'activités principaux à évaluer soutenus par un ensemble de dix-neuf tâches principales découlant des champs d'activités. Le nombre des tâches principales reliées aux champs d'activités n'est pas toujours égal pour chaque champ d'activités.

Pour fins d'information, nous reproduisons en annexe (6) la liste des champs d'activités et des tâches principales approuvée par le Comité de travail pluriministériel.

Ces champs d'activités et ces tâches principales ne doivent pas être retenus dans leur totalité lors de l'établissement des critères d'évaluation. Cette liste constitue un guide dans lequel, l'I.T.H.Q., par exemple, peut choisir les éléments qui lui semblent le plus pertinents.

Ainsi, un supérieur immédiat peut retenir un, deux, ou plusieurs points à évaluer selon le cas, par employé, et indiquer aux intéressés les éléments sur lesquels ils vont être évalués pendant une période déterminée.

De plus, le supérieur devra préciser à chaque employé les comportements observables, vérifiables, mesurables et quantifiables attendus pendant une période donnée vis-à-vis de

chaque tâche principale retenue en fonction du champ d'activités choisi.

Durant l'exercice, l'évaluateur et l'évalué pourront noter les faits et, à la fin de l'exercice, les deux intervenants pourront éventuellement confronter leurs observations.

5. Le formulaire d'évaluation

Nous avons mentionné plus haut que l'évaluation doit être formelle, absolue, axée sur les résultats. A ceci nous avons ajouté des critères bien précis. Pour respecter toutes ces conditions, il faut donc adopter un formulaire respectant ces contraintes.

Là encore, en accord avec le Comité, nous ne pouvions faire autrement que nous inspirer des lignes directrices de la Fonction publique concernant la structure générale du formulaire.

Cependant, au sein du Comité nous avons introduit des modifications à la structure même du formulaire de façon à respecter l'uniformité recherchée par la Fonction publique, tout en le rendant opérationnel aux critères retenus.

On trouvera, ci-après, le formulaire d'évaluation officiel recommandé par le Comité de travail pluriministériel.

PROPOSITION DE

FORMULAIRE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

DU PERSONNEL ENSEIGNANT DE LA FONCTION PUBLIQUE

Document de travail
proposé par le
Comité pluriministériel
d'élaboration d'un système
d'évaluation du rendement
du personnel enseignant

Québec, le 30 avril 1984

GOUVERNEMENT
DU QUÉBEC

**FORMULAIRE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT
DU PERSONNEL ENSEIGNANT**

CONFIDENTIEL

SECTION A

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Nom _____ Prénom _____ N.A.S. ___-___-___

Corps _____ Classe ___ Échelon _____

Ministère _____ Établissement _____

Adresse _____ Date de la dernière évaluation ___-___-___
an ms jr

Période couverte par l'évaluation: Du ___-___-___ Au ___-___-___
an ms jr an ms jr

NOTES À L'INTENTION DE

Le présent formulaire a pour objet l'évaluation du rendement telle qu'expliquée dans le guide d'évaluation du rendement de la catégorie de personnel concernée.

Le formulaire contient les sept sections suivantes:

Section A: Renseignements généraux;

Section B: Énumération des tâches, des activités ou des mandats;

Section C: Identification des critères d'évaluation du rendement;

Section D: Constat de réalisation et commentaires;

Section E: Appréciation globale du rendement de l'employé(e);

Section F: Signatures de l'évaluateur, du réviseur et de l'employé(e);

Section G: Commentaires de l'employé(e).

SECTION B

ÉNUMÉRATION DES TÂCHES, DES ACTIVITÉS OU DES MANDATS

Indiquer les tâches, les activités ou les mandats qui feront d'une évaluation particulière du rendement de l'employé(e) pour la période donnée.

SECTION C

IDENTIFICATION DES CRITÈRES D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

Pour chaque tâche, activité ou mandat, indiqués à la section B, préciser les résultats de travail à atteindre ou les comportements essentiels à démontrer et indiquer la date de communication à l'employé(e) de ces résultats de travail ou comportements.

RÉSULTATS DE TRAVAIL OU COMPORTEMENTS	DATE

SECTION D

CONSTAT DE RÉALISATION ET APPRÉCIATION			
Degré de réalisation des tâches, des activités ou des mandats, en relation avec les critères d'évaluation.			Commentaires relatifs au degré de réalisation des tâches, des activités ou des mandats.
1	2	3	

LÉGENDE: 1 Réalisation supérieure aux critères formulés.

2 Réalisation conforme aux critères formulés.

3 Réalisation inférieure aux critères formulés.

SECTION E

APPRÉCIATION GLOBALE DU RENDEMENT
Apprécier globalement le rendement de l'employé(e), en tenant compte de l'ensemble de ses attributions, responsabilités et tâches, y inclus les tâches, activités ou mandats ayant fait l'objet d'une évaluation particulière pour la période donnée.

SECTION F

ÉVALUATEUR(TRICE): Fonction: _____

Signature: _____ Date: ____ - ____ - ____
an ms jr

RÉVISEUR(SEUSE): Fonction: _____

Signature: _____ Date: ____ - ____ - ____
an ms jr

EMPLOYÉ(E):

J'atteste avoir reçu copie de la présente évaluation.

Signature: _____ Date: ____ - ____ - ____
an ms jr

SECTION G

COMMENTAIRES DE L'EMPLOYÉ(E), s'il y a lieu:

N.B.: Si l'espace est insuffisant, l'employé(e) peut annexer ses commentaires au formulaire d'évaluation.

Signature de l'employé(e): _____ Date: ____ - ____ - ____
an ms jr

- Composition du formulaire

Le formulaire d'évaluation comprend six parties :

une section A : consacrée aux renseignements généraux,

une section B : constituée d'une colonne unique et réservée à l'identification ou à la description des tâches, activités ou mandats retenus pour fins d'évaluation,

une section C : constituée également d'une colonne unique et réservée à l'identification des critères d'évaluation en termes de résultats attendus, de travail ou de comportements, exprimés également en termes de résultats de travail ou de comportements attendus,

une section D : contenant deux parties dont une colonne pour le constat de réalisation et appréciation, et une colonne subdivisée en trois parties pour enregistrer le degré de réalisation soit :

1. pour totalement réalisé(e)
2. pour partiellement réalisé(e)
3. pour nullement réalisé(e),

une section E : réservée aux signatures des intervenants,

une section F : spécialement conçue pour permettre à l'évalué, en l'occurence le professeur, d'émettre, par écrit, ses commentaires.

- Utilisation du formulaire

L'utilisation du formulaire est simple. En début de période, l'évaluateur rencontre l'évalué pour lui signifier les points sur lesquels va porter l'évaluation. Par la suite, en cours de période d'évaluation, l'évaluateur procède à l'enregistrement des faits.

A la fin de la période d'évaluation, l'évaluateur complète le formulaire selon ses propres observations et soumet au réviseur (le supérieur hiérarchique) le formulaire complété, pour approbation. L'évaluateur convoque ensuite l'évalué à une rencontre formelle et remet à celui-ci les résultats de l'évaluation du rendement, en lui faisant les commentaires appropriés. En cas de désaccord majeur et grave, l'évalué peut faire appel par la voie du comité interne des relations de travail.

- Vérification

Alors que nous étions encore en phase d'élaboration du formulaire d'évaluation et à titre de vérification, nous avons procédé à un exercice d'application pratique à l'I.T.H.O. Les quelques exemples que nous avons utilisés sont venus confirmer que le modèle préconisé répondait bien au contexte spécifique de cet établissement. A titre de référence, nous le reproduisons également en annexe 7.

6. La gestion et les contrôles du système d'évaluation

Les lignes directrices concernant le système d'évaluation du rendement pour la Fonction publique prévoient trois intervenants dans le processus d'évaluation : le supérieur immédiat, le supérieur hiérarchique et le fonctionnaire.

Pour l'I.T.H.O. et pour l'évaluation du rendement des professeurs, le supérieur immédiat est le coordonnateur du secteur d'enseignement (théorique, pratique, adultes) ; le supérieur hiérarchique est le directeur des services pédagogiques et le fonctionnaire est en l'occurence le professeur.

- Rôles et responsabilités des intervenants

Le document (annexe 5) sur les lignes directrices aux pages 4 et 5, définit avec précision le rôle et les responsabilités de chaque intervenant. Ces définitions conviennent à l'I.T.H.O. et l'application de toute la démarche élaborée jusqu'ici s'avère simple et réaliste. Toutefois, une difficulté se dessine : le nombre élevé de professeurs à évaluer par la même personne. Le fardeau du nombre se trouve, de plus, alourdi par la variété éventuelle des éléments à évaluer. Cet aspect peut nuire à la valeur du système d'évaluation et le faire dévier de ses objectifs.

- Le rythme des évaluations

L'année scolaire à l'I.T.H.O. comprend deux sessions de quinze semaines chacune. Chaque session, la tâche des enseignants varie ; idéalement, il devrait donc y avoir une évaluation par session. Cependant, cette pratique serait extrêmement lourde compte tenu notamment des observations faites ci-dessus. Il s'avère donc essentiel pour le succès du système d'évaluation du rendement préconisé, d'établir un rythme annuel pour l'évaluation des professeurs.

- Utilisation de l'information recueillie

Afin d'assurer l'efficacité du système d'évaluation, l'information recueillie doit servir à l'évalué de rétroaction concernant ses différents résultats démontrés. De plus, cette même information doit aboutir à des prises de décisions quant à :

- l'aide éventuellement nécessaire à l'évalué
- aux corrections à faire aux programmes d'enseignement
- aux mises à jour à faire du point de vue technologique
- aux améliorations ou changements à apporter aux équipements et au matériel scolaire
- aux programmes de perfectionnement des professeurs à déterminer.

Une telle gestion et un tel contrôle du système d'évaluation ne peuvent que contribuer à son enracinement et stimuler les trois intervenants à travailler sa constante amélioration, voire à l'introduction de la deuxième étape, la relation pédagogique.

B. Étape d'implantation d'un système d'évaluation du rendement

Le système d'évaluation du rendement des professeurs de l'I.T.H.O. étant élaboré et les outils permettant la concrétisation du système d'évaluation étant établis, il s'avère essentiel de pouvoir tester et vérifier la validité de l'ensemble en vue de faire ressortir les points forts et les points faibles du processus.

Pour cela, la participation des intervenants est indispensable. Toutefois, pour obtenir cette participation, il faut sensibiliser toutes les instances de la structure organisationnelle qui ont une incidence quelconque sur le système d'évaluation préconisé.

Par la suite, une période d'essai s'avère nécessaire. Cette période d'essai devra elle-même être suivie d'une étape d'évaluation a posteriori. Une fois cette vérification faite et les correctifs apportés, l'implantation définitive pourrait être envisagée.

1. Les étapes selon Bazinet

André Bazinet (1981), au chapitre de l'implantation prévoit trois étapes :

- La sensibilisation des participants
- La formation des participants
- La stratégie d'implantation.

Appliquées à l'I.T.H.O., ces trois étapes prennent des formes spécifiques. En ce qui nous concerne, la première étape de la sensibilisation des participants constitue une phase qui se réalise à l'extérieur de l'I.T.H.O. Par contre, la deuxième et la troisième étape constituent des phrases qui se réalisent à l'intérieur même de l'I.T.H.O.

A cet effet, nous traiterons dans ce chapitre uniquement la première étape. Quant aux deux autres étapes, nous les aborderons dans un chapitre approprié puisqu'elles constitueront les recommandations émanant du projet d'intervention.

2. La sensibilisation des participants

Cette sensibilisation des participants comprend, à notre avis, trois mouvements :

a) Etape préalable à l'I.T.H.O.

Il s'agit là de la présentation du système d'évaluation du rendement des enseignants par la partie patronale, au sein du comité conjoint, à la partie syndicale. A cet endroit, les négociations entraîneront éventuellement des corrections et des amendements et aboutiront à une entente finale qui se concrétisera par une adoption officielle du système et à une entente sur la mise en vigueur de celui-ci.

b) Transmission des directives au M.I.C.T.

Les termes de l'adoption officielle et de l'entente finale seront acheminés par les instances gouvernementales à la direction générale du personnel du M.I.C.T., accompagnés de directives à cet effet.

c) Transmission des directives par le M.I.C.T. à l'I.T.H.O.

A son tour, la direction générale du personnel du M.I.C.T. transmettra à l'I.T.H.O. les directives menant à l'implantation du système d'évaluation du rendement des enseignants officiellement adopté.

A cette étape, la suite pratique doit être exécutée dans les délais qui auront été indiqués.

STRATEGIE D'IMPLANTATION : RECOMMANDATIONS

STRATEGIE D'IMPLANTATION : RECOMMANDATIONS

Le système d'évaluation du rendement des professeurs que nous préconisons constitue pour l'I.T.H.O., comme nous l'avons déjà mentionné en cours d'exposé, un événement sans précédent.

De plus, sa récente histoire (16 ans) ne lui fournit pas de modèle dans le domaine lui permettant de s'inspirer pour établir une stratégie d'implantation d'un système d'évaluation du rendement des professeurs. Le champ, sur le sujet, se trouve donc libre et ouvert aux suggestions.

Ayant obtenu un mandat spécifique pour "l'élaboration pour l'I.T.H.O. d'un système d'évaluation du rendement des professeurs et d'une stratégie d'implantation de ce système" et

fort de notre démarche personnelle développée tout au long du présent projet d'intervention ;

soutenu par les réflexions, les opinions et les suggestions recueillies au sein du Comité de travail pluriministériel,

et nous appuyant sur notre expérience personnelle en administration publique à l'I.T.H.O.,

nous recommandons que l'I.T.H.O., pour l'implantation du système d'évaluation préconisé dans cette étude, adopte la stratégie suivante :

A. Introduction du système d'évaluation du rendement des enseignants à l'I.T.H.O.

1. Nomination d'un responsable de l'implantation du système d'évaluation.
2. Elaboration par le responsable de l'implantation d'un document/guide des procédures du système d'évaluation.
3. Présentation et explication du système d'évaluation par le responsable de l'implantation au comité de gestion.

   (Le Comité de gestion est la haute instance administrative de l'I.T.H.O. Les cadres des grands secteurs y sont représentés).
4. Présentation et explication du système d'évaluation par le responsable de l'implantation au comité de coordination pédagogique.

   (Le Comité de coordination pédagogique est la haute instance pédagogique de l'I.T.H.O. Le directeur des services pédagogiques et les responsables des trois secteurs pédagogiques de l'I.T.H.O. y siègent).

   Cette étape constituerait également la première phase de formation des évaluateurs (les trois coordonnateurs).

5. Présentation et explication du système d'évaluation par le responsable de l'implantation au Comité des relations de travail de l'I.T.H.O.

(Le Comité des relations de travail interne est concerné par les relations de travail propres aux enseignants de l'I.T.H.O. Une représentation patronale et une représentation des enseignants composent ce comité).

6. Présentation et explication du système d'évaluation par le responsable de l'implantation à la Commission pédagogique.

(La Commission pédagogique est un comité mixte enseignants-gestionnaires consultatif auprès de la direction générale de l'I.T.H.O. Les dossiers étudiés par cette commission sont majoritairement d'ordre pédagogique).

7. Présentation et explication du système d'évaluation par le responsable de l'implantation à l'assemblée des professeurs de l'I.T.H.O.

(Cette assemblée comprend tous les enseignants de l'I.T.H.O.)

B. Formation des participants

Cette étape subséquente à la phase de présentation et d'explication du système d'évaluation consisterait en l'organisa-

tion de huit journées pédagogiques consacrées à la formation des coordonnateurs (les évaluateurs) et des enseignants (les évalués). Pour s'assurer que les évaluateurs auront bien compris le système et pour démontrer ce point aux professeurs en vue de les sécuriser, les évaluateurs participeraient à toutes les séances de formation offertes aux différents groupes des évalués.

Ces journées seraient réparties comme suit :

1 journée département de cuisine professionnelle
1 journée département de pâtisserie-boulangerie
1 journée département du service de restaurant
1 journée département de l'éducation des adultes
1 journée département tourisme
1 journée département enseignement général
1 journée département hôtellerie
1 journée pédagogique synthèse et d'intégration de l'ensemble des participants.

L'étape de la formation des participants devrait être organisée au cours du mois de juin de l'année scolaire même où commencera l'étape de présentation générale du système d'évaluation. Le dernier mois de l'année scolaire ne comprenant pas d'activités d'enseignement, se prête bien à ce genre d'opérations.

C. Etape d'implantation expérimentale

Cette phase de la stratégie d'implantation consisterait à mettre en application de façon expérimentale le système d'évaluation. A cet effet, le nombre des participants devrait être restreint et limité à deux enseignants par département, qui seraient choisis sur une base volontaire.

La phase expérimentale devrait entrer en vigueur au mois de septembre de l'année scolaire subséquente à l'année de sensibilisation et de formation des participants.

L'exercice durerait une année scolaire complète, au cours de laquelle aucune modification ne serait apportée au système. Par contre, toutes les observations seraient retenues pour être reprises en phase de validation.

D. Etape de validation

Au cours du mois de juin de l'année scolaire d'expérimentation, alors qu'il n'y a plus de cours à l'I.T.H.O. et que l'on en profite pour procéder à des activités de réflexion pédagogique, on saisirait l'occasion pour procéder à l'évaluation a posteriori du système d'évaluation.

Les évaluateurs et les évalués analyseraient par département, puisque l'expérience aura été vécue par deux représentants de chaque département, les observations retenues en cours d'expérimentation et, d'un commun accord, procèderaient aux modifications qui s'imposent à leur avis.

E. Etape d'implantation finale

Les modifications apportées et le consentement des parties concernées (évaluateurs et évalués) obtenu, le système d'évaluation du rendement des enseignants de l'I.T.H.O. serait prêt pour l'implantation officielle et l'application à tous les enseignants.

Son entrée en vigueur se ferait au mois de septembre suivant l'année d'expérimentation.

Comme on l'aura constaté, la stratégie d'implantation, dans son ensemble, nécessiterait une période de deux années scolaires.

Nous avons vu au chapitre III que ceci constituait une étape importante qu'il s'agissait de franchir d'un pas sûr, avec le moins de heurts de part et d'autre, et qu'il fallait prendre les dispositions pour que le déroulement, dans son ensemble,

s'achemine vers le succès. Nous croyons avoir répondu à cette exigence.

Il est trois autres recommandations que nous désirons faire ici avant de mettre un point final à ce chapitre.

Lorsque nous avons traité des critères d'évaluation, nous avons mentionné la constitution d'une liste des champs d'activités et des tâches principales servant de guide à partir duquel les éléments d'évaluation seraient retenus selon les besoins spécifiques.

Nous recommandons que le responsable de l'implantation du système d'évaluation élabore au préalable un document sur les procédures et le fonctionnement du système d'évaluation du rendement des professeurs de l'I.T.H.O., dans lequel apparaîtrait la liste des champs d'activités et des tâches principales mentionnée ci-dessus.

Le document sur les procédures serait remis à tous les intervenants (supérieur hiérarchique, supérieur immédiat, professeurs).

Au chapitre des rôles et responsabilités des intervenants, nous avons attiré l'attention sur un obstacle éventuel engendré par le nombre élevé de professeurs à évaluer par la même personne.

Nous sommes conscient que le rôle de l'évaluation revient au supérieur immédiat. Toutefois, il demeure possible de le soulager dans sa tâche.

Aussi nous recommandons que l'évaluateur ou supérieur immédiat puisse avoir recours aux conseillers pédagogiques chaque fois que, dans les critères d'évaluation, des éléments d'ordre technique (établissement d'objectifs - normes d'évaluation de l'apprentissage - recherche de documentation et d'information pertinente) seront retenus pour évaluer le rendement d'un professeur.

De plus, l'étape expérimentale réalisée avec un nombre restreint de participants devrait également aboutir à des solutions à cet effet.

Enfin, au chapitre du rythme des évaluations, nous avons souligné que la répartition de l'année scolaire en deux sessions exigeant une évaluation par session venait alourdir le processus pour l'évaluation compte tenu du nombre des enseignants.

Comme solution à ce problème, nous recommandons que le supérieur immédiat ne dépasse pas, par professeur, la norme de trois critères et que ceux-ci soient maintenus pour l'évaluation durant toute l'année scolaire malgré les deux sessions et les changements de tâches. Le système d'évaluation ne comprendrait ainsi qu'une seule évaluation par année scolaire. Toutefois, les critères d'évaluation peuvent changer d'une année à l'autre.

CONCLUSION

CONCLUSION

Elaborer un système d'évaluation du rendement des professeurs et une stratégie d'implantation de ce système n'est pas une sinécure. Non seulement la nature même du sujet est extrêmement délicate, mais le projet en soi constitue une première à plusieurs égards.

C'est une première tentative officielle dans le domaine de l'évaluation du rendement des enseignants.

C'est une première tentative officielle visant les enseignants de l'I.T.H.O. et par voie de conséquence les enseignants de la Fonction publique oeuvrant au sein de trois autres ministères. De plus, l'expérience réalisée dans ces organismes pourrait éclairer les instances concernées par les enseignants de tout le secteur parapublic et leur évaluation.

C'est une première tentative officielle enfin dont les incidences touchent plusieurs niveaux d'enseignement et deux catégories d'enseignement.

Sensible, dès le départ, à cette complexité, nous avons délibérément adopté une attitude d'approche axée sur les éléments favorisant la concrétisation du projet. Ceci cependant, sans négliger l'importance et l'incidence des éléments défavorables.

Notre préoccupation a porté sur le terme "rendement" et le sens qu'il fallait lui attribuer dans un contexte d'évaluation et plus particulièrement dans le contexte de l'enseignement.

Ceci nous a conduit à faire une revue de la littérature consacrée au rendement, et cela dans trois secteurs particuliers : celui de l'administration générale, celui de l'administration publique et celui de l'administration de l'enseignement.

Cette recherche a eu pour résultat de nous faire adopter la définition concernant l'évaluation du rendement énoncée par André Nazinet (1981) qui, à notre avis, identifiait et résumait le mieux toutes celles rencontrées.

A cette étape, une question s'est posée : une définition émise dans le contexte des cadres supérieurs de la fonction publique pouvait-elle s'appliquer adéquatement aux enseignants de la fonction publique ?

La solution nous a été fournie par l'analyse de la configuration de l'I.T.H.O. selon le modèle d'analyse de Mintzberg (1979). Cette analyse, conjuguée à la définition d'André Nazinet (1981), s'appliquait avantageusement à l'I.T.H.O.

Il ne restait plus qu'un point à tirer au clair, celui du rendement selon la logique de Bazinet dans le contexte de l'enseignement.

Cette démarche nous a fait découvrir que le rendement, la contribution des enseignants à l'I.T.H.O., se manifestait dans deux domaines à la fois distincts et interreliés. L'administration pédagogique (tâche d'enseignement) et la relation pédagogique (situation d'enseignement).

Une analyse de chacun de ces domaines particuliers nous a mis en présence des spécificités respectives de chacun d'eux et nous a fait découvrir les avantages et les possibilités immédiates d'opérationnalisation du concept d'administration pédagogique, en même temps qu'elle nous a permis de mettre en lumière la complexité et les difficultés d'application immédiate de la relation pédagogique.

Devant cette constatation et après consultation des membres du Comité de travail pluriministériel, la décision d'agir en deux étapes fut prise, à savoir :

1. Développer dans l'immédiat un système d'évaluation du rendement axé sur l'administration pédagogique (tâche d'enseignement).

2. Remettre à une étape ultérieure l'intégration au système d'évaluation du rendement de l'aspect relation pédagogique (situation d'enseignement).

Une fois cette orientation prise, en vue d'élaborer et d'implanter un système d'évaluation du rendement des enseignants, il n'y avait plus qu'à suivre la méthodologie préconisée par Bazinet (1981).

Il restait toutefois une précaution à prendre. Le projet devait s'intégrer à la démarche du Comité de travail pluriministériel lequel, à son tour, devait considérer les principes directeurs régissant les procédures d'évaluation dans le secteur de la Fonction publique.

Notre tâche, à ce stade, a été relativement facile. En effet, la démarche adoptée par le Comité de travail rejoignait sur plusieurs points celle de Bazinet (1981). Quant aux lignes directrices sur l'évaluation du rendement dans la Fonction publique, leur intégration à la méthode appliquée n'a rencontré que des obstacles mineurs.

Dans ces conditions, nous avons pu bâtir un système d'évaluation du rendement des professeurs qui respectait les particularités de l'I.T.H.O., s'harmonisait avec les orientations du

Comité pluriministériel et satisfaisait au souci d'uniformité de la Fonction publique.

Mais l'élaboration d'un système d'évaluation ne constitue pas l'étape finale du processus ; il restait encore, et ce n'est pas peu dire, à prévoir la phase d'implantation.

A nouveau, il nous fallait concevoir une stratégie propre à l'I.T.H.O. en faisant appel à tous les moyens disponibles susceptibles de garantir le succès du projet.

Instruit par toute la démarche décrite dans le présent projet d'intervention et par les nombreuses réflexions formulées au sein du Comité de travail pluriministériel, investi, par ailleurs, de la confiance du supérieur immédiat et soutenu par notre expérience de l'administration publique, nous avons élaboré une stratégie d'implantation du système d'évaluation que nous jugeons pertinente pour l'I.T.H.O.

Notre mandat comprenant également l'élaboration pour l'I.T.H.O. d'une stratégie d'implantation du système d'évaluation, nous avons considéré que la description de cette même stratégie pourrait constituer les recommandations du présent projet d'intervention.

Comité pluriministériel et satisfaisait au souci d'uniformité de la Fonction publique.

Mais l'élaboration d'un système d'évaluation ne constitue pas l'étape finale du processus ; il restait encore, et ce n'est pas peu dire, à prévoir la phase d'implantation.

A nouveau, il nous fallait concevoir une stratégie propre à l'I.T.H.O. en faisant appel à tous les moyens disponibles susceptibles de garantir le succès du projet.

Instruit par toute la démarche décrite dans le présent projet d'intervention et par les nombreuses réflexions formulées au sein du Comité de travail pluriministériel, investi, par ailleurs, de la confiance du supérieur immédiat et soutenu par notre expérience de l'administration publique, nous avons élaboré une stratégie d'implantation du système d'évaluation que nous jugeons pertinente pour l'I.T.H.O.

Notre mandat comprenant également l'élaboration pour l'I.T.H.O. d'une stratégie d'implantation du système d'évaluation, nous avons considéré que la description de cette même stratégie pourrait constituer les recommandations du présent projet d'intervention.

La réalisation de ce projet d'intervention a été pour nous une occasion extraordinaire d'approfondissement de connaissances dans des domaines aussi différents que l'administration publique, l'administration pédagogique, les processus d'évaluation du rendement dans ces deux domaines et les particularités de rendement propres au processus d'enseignement.

Dans cette mesure, le projet a constitué une expérience d'une très grande richesse à la fois professionnelle et humaine qui ne manquera pas de se répercuter bénéfiquement sur nos prestations dans ce domaine.

APPENDICES

Liste alphabétique des sigles des organismes et des abréviations mentionnés dans le texte.

A.C.A.Q. : Association des centres d'accueil du Québec.

A.G.P. : Agent de gestion du personnel.

C.M.A.D.Q. : Conservatoires de musique et d'art dramatique du Québec.

C.O.F.I. : Centre d'orientation et de formation des immigrants.

D.D.R.H. : Direction du développement des ressources humaines.

D.G.E.R.H. : Direction générale des emplois et des ressources humaines.

D.G.R.T. : Direction générale des relations de travail.

I.T.A. : Institut des techniques agricoles.

I.T.H.Q. : Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec.

M.A.C.Q. : Ministère des affaires culturelles du Québec.

M.A.I.Q. : Ministère des affaires intergouvernementales du Québec.

M.A.P.A.Q. : Ministère de l'agriculture, des pêcheries et de l'alimentation du Québec.

M.C.C.I.Q. : Ministère des communautés culturelles et de l'immigration du Québec.

M.E.Q. : Ministère de l'éducation du Québec.

M.F.P. : Ministère de la fonction publique.

M.I.C.T. : Ministère de l'industrie, du commerce et du tourisme.

M.T.C.P. : Ministère du tourisme, de la chasse et de la pêche.

P.A.R. : Programme d'appréciation du rendement.

P.O.A.S. : Plan d'organisation administrative supérieure.

S.P.E.Q. : Syndicat des professeurs de l'Etat du Québec.

Annexe 1

PRESENTATION GENERALE DE L'ORGANISATION

INTRODUCTION

En juin 1967, le bureau d'économistes-conseils en planification André Raymond et Associés, présentait un rapport qui indiquait que pour les 25 ans à venir, soit jusqu'en 1990 environ, il y aurait annuellement 6 500 à 9 000 postes disponibles dans l'hôtellerie et la restauration et ce à tous les niveaux. Cette situation entraîne la nécessité d'une formation professionnelle dans ce secteur industriel et, par le fait même, la création d'un centre de formation.

Après des études plus poussées, il a été établi qu'il fallait se limiter au 1/5 de la demande. Cette restriction touchait aussi bien les niveaux métiers dans les secteurs de la production alimentaire, du service de restaurant que des cadres intermédiaires. Par les cadres intermédiaires, c'était plus particulièrement les secteurs administratifs des hôtels et des services alimentaires en général qui étaient visés. Le secteur des techniques de tourisme avait été alors, volontairement négligé.

Il a donc été recommandé d'offrir une formation professionnelle à trois niveaux différents :

1. Niveau secondaire : Secondaire V

   125 élèves en cuisine professionnelle par année.

   35 élèves en pâtisserie-boulangerie par année.

   40 élèves en service de restaurant par année.

2. Niveau collégial : DEC professionnel

75 élèves en gestion hôtelière par année

(cadres intermédiaires - techniciens)

35 élèves en gestion des services alimentaires par année

(cadres intermédiaires - techniciens).

3. Niveau éducation des adultes

. cours de recyclage en cuisine professionnelle

pâtisserie-boulangerie

service de restaurant et bar

. cours de perfectionnement

dans les trois disciplines également

. cours de formation en milieu de travail

en cuisine

en service de restaurant

en service de bar

(professeurs itinérants).

. cours "séminaires" en gestion : sujets divers pour propriétaires et gérants

couvrant jusqu'à 2 000 étudiants par année - répartis à l'intérieur de ces quatre formules.

Suite à ces recommandations, l'Institut fut fondé en juin 1968 et son rôle défini comme suit :

a) assurer la formation professionnelle en matière d'hôtellerie et de restauration par des cours de métiers - niveau secondaire et des cours de techniques et d'administration - niveau collégial;

b) élaborer et appliquer des programmes pertinents en vue du perfectionnement de personnel déjà occupé dans ce secteur d'activité;

c) participer aux politiques gouvernementales de recyclage de la main d'oeuvre (cours aux adultes);

d) combler les besoins de l'industrie touristique en général par l'élaboration des programmes de formation requis dans ce secteur.

Ces grandes voies tracées, il fallait maintenant définir les programmes, afin de préciser davantage les objectifs, lesquels permettraient d'établir les activités qui à leur tour définiront les besoins en ressources humaines, matérielles et financières.

A cet effet, le comité de gestion de l'Institut (conseil d'administration) choisit de former pour chaque niveau d'enseignement un comité consultatif au sein duquel devaient siéger des re-

présentants du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ), des représentants de l'industrie hôtelière et des spécialistes de chaque matière d'enseignement de l'Institut.

Chacun de ces comités devait présenter des programmes de formation propres à chaque niveau d'enseignement et à chaque spécialité, et déterminer les techniques qui allaient être enseignées, de même que la technologie qui serait appliquée.

Une fois les grilles de cours établies dans toutes les disciplines, les comités consultatifs devaient faire des recommandations concernant la méthodologie de l'enseignement à adopter. C'est ainsi que l'enseignement par objectifs et par modules fut choisi pour toutes les techniques de métier et que des ateliers d'application pratique pour des groupes de 16 étudiants et un enseignant furent préconisés.

Quant aux cours théoriques de formation professionnelle et de formation générale, le libre choix de l'approche pédagogique fut recommandé, mais la formation des groupes de classes limitée à 32 étudiants.

Les avis de ces comités allèrent encore plus loin en recommandant que l'Institut soit doté d'un hôtel d'application ouvert au public et devant servir d'atelier pratique pour les élèves en der-

nière année d'études. Ceci pour tous les niveaux d'enseignement, en vue de les préparer à une meilleure intégration au marché du travail.

Nous sommes alors en 1969, lorsqu'un incendie vient détruire le siège de ce qui devait alors être l'Institut. Durant six ans, de 1969 à 1975, les programmes recommandés sont de ce fait offerts à une clientèle restreinte et dans des locaux inadéquats à la réalisation complète de tous les objectifs. Toutefois, tous les efforts sont déployés pour obtenir un nouveau centre de formation qui permettrait l'opérationnalisation de toutes les recommandations faites par les différents comités.

En 1975, tout se concrétise sous la forme d'un édifice composé de deux unités et qui sont :

1. 1 unité école : 5 étages

   1 étage - espaces publics pour les élèves

   1 étage - cours théoriques - 20 classes - 1 atelier réception d'hôtel - 2 laboratoires de langues

   1 étage - ateliers pratiques pour les élèves en 2e année : 1 salle à manger - 1 cuisine - 1 cafétéria - 1 service d'entreposage de marchandises

   1 étage - ateliers pratiques pour les élèves en 1ère année : 20 ateliers

   1 étage - réservé au gymnase.

Différents services de soutien à l'enseignement sont prévus :

. secrétariat général

. registrariat

. magasin scolaire

. service de reprographie

. bureau des stages

. centre audio-visuel

. bibliothèque spécialisée

. 3 conseillers pédagogiques

Enfin, un "service aux étudiants" pour les besoins parascolaires (loisirs - prêts et bourses - placement - informations diverses) est également conçu.

2. 1 unité hôtel : ouvert au public

40 chambres

2 suites

1 salle à manger - 80 places

1 salle de banquets - 125 places

1 bar - 50 places

3 salles de conférences - 10 à 20 personnes

A ces services s'ajoutent toutes les unités et dépendances nécessaires au bon fonctionnement de l'hôtel (secteur administratif - accueil - salons - toilettes).

En 1971 une deuxième étude a été commandée pour déterminer les besoins spécifiques à la formation touristique. Les résultats obtenus prouvèrent que les besoins dans ce domaine étaient limités au niveau des agences de voyage (billetterie - accueil - guides - agents d'information) et qu'il n'y avait pas lieu d'établir un programme de formation de type collégial.

Malgré cette situation peu encourageante et compte tenu du fait que le collège de Granby avait implanté un programme en techniques de tourisme de niveau collégial, le ministère du tourisme de la chasse et de la pêche (M.T.C.P.) n'accepta pas que l'Institut, qui était alors sous sa juridiction et qui comprenait la mention "tourisme" dans sa raison sociale, n'offre pas de cours spécialisé dans ce domaine. Aussi, dès 1975, un cours de techniques de tourisme fut ajouté aux autres activités de l'Institut, contingenté à 60 élèves par année.

L'élaboration de ce programme subit le même cheminement et le même processus que les programmes du secteur hôtelier.

Par ailleurs, dès 1970, alors qu'il était encore à ses débuts, l'institut avait été approché par l'intermédiaire du ministère des affaires intergouvernementales (MAI) afin de prêter son expertise en matières hôtelières aux pays en voie de développement. Cette avenue est depuis allée grandissante et continue dans ce sens. Toutefois, aucune modification à la structure de l'Institut n'a

été faite et n'est prévue à cet effet. Les projets sont généralement transmis au directeur général, lequel forme des comités "ad hoc". Selon les besoins, il fait appel aux spécialistes enseignants ou professionnels de l'Institut. Ceci ajoute à leur tâche régulière. Souvent aussi, ces mêmes personnes doivent s'absenter de leur lieu de travail pour accomplir des missions d'expertise à l'étranger.

En 1980, dans le cadre d'un remaniement ministériel, le secteur du tourisme a été intégré au ministère de l'industrie et du Commerce pour donner naissance au ministère de l'Industrie, du Commerce et du Tourisme (MICT). Dans ce contexte l'Institut constitue une unité de direction au sein de la direction générale du tourisme elle-même intégrée au MICT.

Attendu que ce dernier a une vocation économique, cette orientation n'a pas tardé à faire ses effets à l'Institut. C'est ainsi qu'à la suite du sommet touristique de Sherbrooke en 1979 et pour répondre aux pressions faites par les PME, le ministre dota l'Institut de deux unités nouvelles :

. un centre de consultation en gestion

. un centre de recherches technologiques.

Lancé dans une course ascendante, l'Institut projette de plus pour les années à venir l'établissement d'un programme de niveau universitaire en gestion des entreprises hôtelières et de services alimentaires.

En 1978, lors du dixième anniversaire de l'Institut de Tourisme et d'Hôtellerie du Québec, un grand colloque a été organisé dans le but de faire une réflexion d'étape et d'évaluer les différents programmes d'enseignement offerts par l'institution.

A cet effet, des représentants de l'industrie touristique, hôtelière et de l'alimentation ont été invités à participer à cette mise en question. Les enseignants, les gestionnaires et les élèves de l'Institut de Tourisme et d'Hôtellerie du Québec se sont joints à ce travail de réflexion.

Le colloque a eu pour effet d'aboutir à une mise à jour de l'ensemble des programmes et à une refonte sérieuse des trois programmes du collégial dont la mise en application est entrée en vigueur en septembre 1983.

Après quinze ans d'existence, l'Institut de Tourisme et d'Hôtellerie du Québec fait le bilan de ses activités à nouveau et s'interroge encore et toujours sur son avenir.

Cette deuxième réflexion a mené à une modification interne de sa population étudiante. Ainsi, il a été décidé d'augmenter d'une classe de 34 élèves au niveau collégial le cours en techniques de gestion des services alimentaires et de diminuer d'autant le nom-

bre d'élèves du secondaire ; plus particulièrement en cuisine professionnelle où la population est la plus élevée.

Par ailleurs, le secteur de l'éducation des adultes fait l'objet d'une grande révision et à l'heure actuelle cette activité se poursuit.

L'organigramme en annexe (1) permet d'avoir une idée exacte de la taille de l'Institut de Tourisme et d'Hôtellerie du Québec et de son insertion au sein du ministère Industrie, Commerce et Tourisme.

Le tableau statistique annexé (2) permet, quant à lui, d'avoir une information précise sur la population étudiante des cours réguliers.

Quant à la population des adultes, les différents programmes offerts dont il a été question plus haut permettent d'atteindre selon les années et les contrats obtenus une moyenne de 2 000 étudiants par année avec des périodes de formation variant de 1 à 32 semaines dont le niveau de scolarité tourne autour du secondaire V.

Pour répondre aux besoins de cette clientèle l'Institut de Tourisme et d'Hôtellerie du Québec fait appel à un personnel enseignant qui se répartit comme suit :

88 enseignants réguliers à temps plein

36 à 40 enseignants occasionnels ou à contrat dont :

46 enseignants spécialisés (enseignement pratique)

18 enseignants spécialisés (enseignement théorique)

19 enseignants qualifiés (enseignement général)

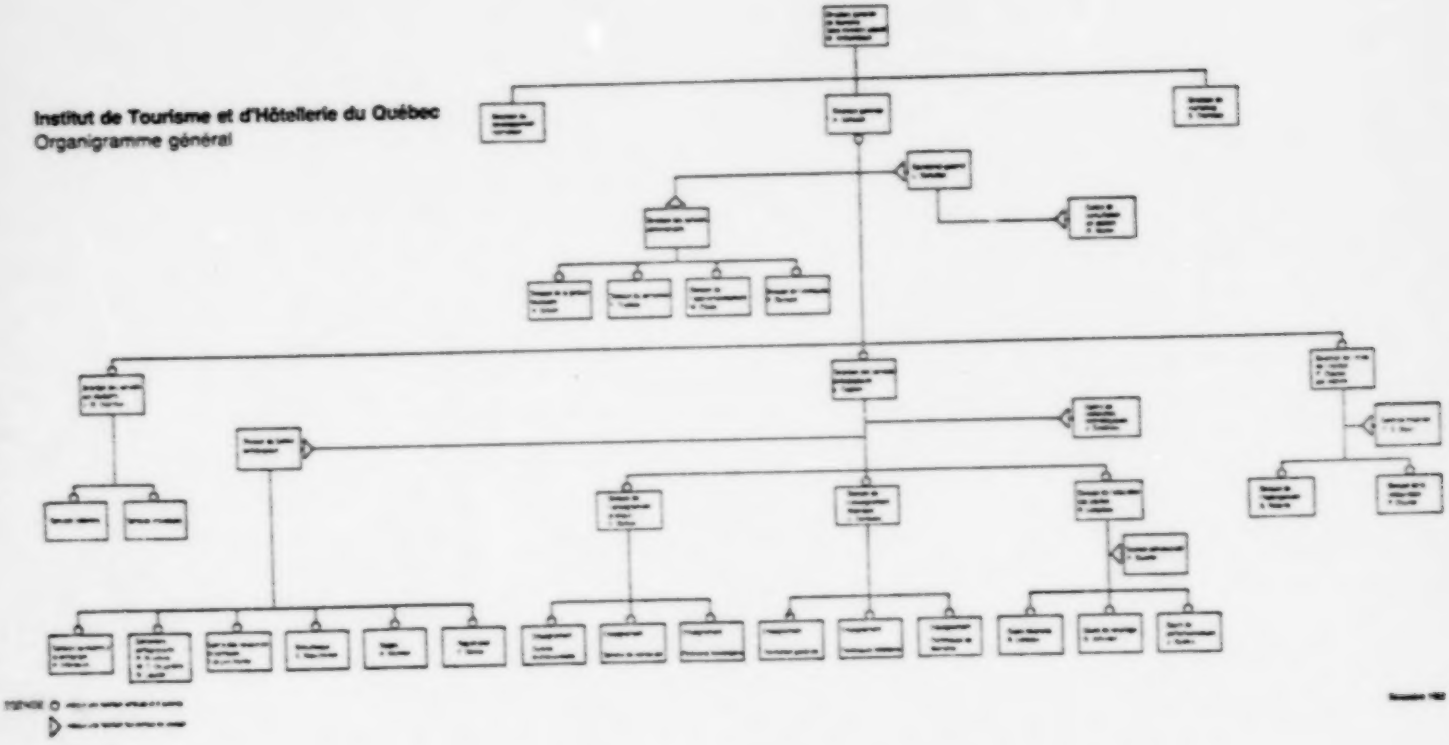
4 enseignants spécialisés pour l'éducation des adultes

36 à 40 enseignants spécialisés engagés à contrat et répartis dans les trois secteurs.

La formation scolaire des enseignants de l'I.T.H.O. est le niveau universitaire 1er, 2ème et 3ème cycle. De plus, l'expérience en milieu industriel et dans l'enseignement se situe entre le minimum exigé de cinq ans et quinze ans dépassés dans plusieurs cas.

Annexe 1

Institut de Tourisme et d'Hôtellerie du Québec
Organigramme général



Annexe 2

Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec

ETAT PREVISIONNEL DES INSCRIPTIONS POUR LA SESSION A-83

Bureau du registraire

PROGRAMMES	A — Inscriptions au: 31 mai 1983						B — Sortants au 31 mai 1983						C — Abandons (décrocheurs) entre le 01-06-83 et le 06-09-83						D — Nouvelles admissions prévues le 06-09-83						E — Inscriptions totales prévues au 06-09-83 A-(B+C)+D					
	1	2	3	1/5	C	Tot.	1	2	3	1/5	C	Tot.	1	2	3	1/5	C	Tot.	1	2	3	1/5	C	Tot.	1	2	3	1/5	C	Tot.
403-500 404-600 Cuisine professionnelle	123	117		3		243		117		2		119	3					3	102	16				118	102	136		1		239
406-400 -500 Service de restaurant	42	34		2		78		34		1		35	1					1	51					51	51	42				93
407-400 -500 Pâtisserie boulangerie	32	31				63		31				31							34	1				35	34	33				67
407-500 Pâtisserie boulangerie spéciale	15					15	15					15							17					17	17					17
Cuisine québécoise																			17					17	17					17
TOTAL: Secondaire	212	182		5		399	15	182		3		200	4					4	221	17				238	221	211		1		433
414.00 Techniques de tourisme	62	35	46	3	1	145			45	2	1	48	2					2	68					68	68	52	34	1		163
430.01 Techniques de gestion hôtellière	43	63	61	9	4	206			58	8	4	70	1	4				5	83					88	85	49	61	9	1	207
430.02 Tech. de gestion services alim.	31	26	23	3		85			21	1		22				1		1	68					68	68	33	24	3		132
TOTAL: Collégial	182	124	130	15	5	436			124	11	5	140	1	4		1		8	221					221	221	159	120	9	1	510
Formation des formateurs étrangers				3		3																3		3				4		4
TOTAL GENERAL:	374	306	130	23	5	836	15	182	124	14	5	340	5	4		1		12	442	17		3		462	442	377	120	14	1	649

REMARQUES: A = Etat des inscriptions au dernier jour de classe de la session d'hiver.

B = Sortants = tous les élèves qui ont complété (avec ou sans succès) leur cycle d'études.

C = Décrocheurs = tous les élèves qui ont avisé qu'ils ne reviendraient pas à la session d'automne, qu'ils fassent ou non leur stage d'été.

D = Nouvelles admissions prévues: 1 = quotas d'admission;
Réinscription { 2 et 3 = élèves qui ont fait une demande de retour aux études à temps plein;
1/5 = élèves qui ont fait une demande de retour ou de poursuite des études à temps partiel.

Fait le: 07 juin 83
Par: Diane Robert

Signature du registraire

Annexe 2

TABLEAUX DES CINQ CONFIGURATIONS STRUCTURALES ET LEURS VARIABLES
SELON MINTZBERG (1979)

Figure 1 CINQ CONFIGURATIONS STRUCTURALES ET LEURS VARIABLES (Mintzberg 1979 : 466,467)

	STRUCTURE SIMPLE	BUREAUCRATIE MECANIQUE	BUREAUCRATIE PROFESSIONNELLE	STRUCTURE DIVISIONNAIRE	ADHOCRATIE
MECANISME MAJEUR DE COORDINATION	SUPERVISION DIRECTE	STANDARDISATION DU TRAVAIL	STANDARDISATION DES HABILETES	STANDARDISATION DES RESULTATS	AJUSTEMENT MUTUEL
PARTIE PREPONDERANTE DE L'ORGANISATION	SOMMET STRATEGIQUE	TECHNOSTRUCTURE	NOYAU OPERATIONNEL	CADRES INTERMEDIAIRES	NIVEAU OPERATIONNEL ET PERSONNEL DE SUPPORT
PARAMETRES DU DESIGN Spécialisation travail	peu	beaucoup horizontale et verticale	horizontale, beaucoup	+ ou - horizontale + ou - verticale	beaucoup horizontale
Formation et endoctrinement	peu	peu	beaucoup, les deux	plus au niveau des managers divisionnaires	beaucoup
Formalisation du comportement bureaucratique/ organique	peu	beaucoup	peu de formalisation bureaucratique	beaucoup au niveau divisionnaire	peu, organique
Groupement	habituellement fonctionnel	fonction	fonction et marché	marché	fonction et marché
Etendue de contrôle	large	large au niveau opérationnel, étroit ailleurs	large au niveau opérationnel étroit ailleurs	large au sommet	étroit à tous les niveaux
Systèmes de planification et de contrôle	peu	planification du processus de travail	peu	contrôle de la performance	systèmes de planification et contrôle sélectifs

Figure 1 (suite)

PARAMETRES DU DESIGN (suite)	STRUCTURE SIMPLE	BUREAUCRATIE MECANIQUE	BUREAUCRATIE PROFESSIONNELLE	STRUCTURE DIVISIONNAIRE	ADHOCRATIE
Mécanismes de liaison	peu	peu	surtout au niveau administratif	surtout au niveau administratif	beaucoup à tous les niveaux
Décentralisation	centralisé	décentralisation horizontale	verticale et horizontale	décentralisation verticale limitée	décentralisation sélective
FONCTIONNEMENT Sommet stratégique	tout travail administratif	bonne marche coordination, résolution de conflit	liaison extérieure résolution de conflit	planification stratégique contrôle de la performance	liaison extérieure résolution de conflit, équilibre du travail, contrôle de projets
Niveau opérationnel	peu d'autonomie	routinier, formalisé, et peu d'autonomie	beaucoup d'autonomie individuelle avec spécialisation et standardisation du travail	tendance à formaliser via forme divisionnaire	séparé ou intégré avec administrateurs sur projet
Niveau intermédiaire	négligeable	élaboré et différencié, résolution des conflits, liaison "staff" support du flux vertical	contrôlé par professionnels, beaucoup d'ajustement mutuel	formulation de stratégie de gestion et des opérations	élaboré mais intégré aux projets
Technostructure	aucune	élaboré pour formaliser le travail	peu	élaboré au quartier général pour contrôle de performance	petit et flou, intégré aux projets en administration
Unités de soutien	petit	élaboré, souvent pour réduire l'incertitude	élaboré au support des professionnels, bureaucratie mécanique	division entre le sommet et les divisions	très élaboré, mais flou pour des projets spéciaux

Figure 1 (suite)

FONCTIONNEMENT (suite)	STRUCTURE SIMPLE	BUREAUCRATIE MECANIQUE	BUREAUCRATIE PROFESSIONNELLE	STRUCTURE DIVISIONNAIRE	ADHOCRATIE
Flux d'autorité formel	haut vers le bas	important partout	négligeable (excepté aux services de soutien)	important partout	négligeable
Systèmes de flux régularisé	peu	important partout	négligeable (excepté aux services de soutien)	important partout	négligeable
Flux de la communication informelle	important	découragé	important au niveau administratif	un peu entre les divisions et le siège social	important partout
Systèmes de constellations du travail	aucune	négligeable, participation au niveau de la base	un peu au niveau administratif	négligeable	important partout
Flux du processus décisionnel	descendant	descendant	ascendant	différenciation entre le siège social et les divisions-	mélangé partout
FACTEURS CONTINGENTS Age et taille	jeune et petite	vieille et grande	variée	vieille-très grande	jeune
Système technique	simple, non régulateur	régulateur, non automatisé, non sophistiqué	non régulateur non sophistiqué	suivant les besoins	non régulateur très sophistiqué automatisé, ou l'inverse total
Environnement	simple, dynamique, parfois hostile	simple et stable	complexe et stable	relativement simple, stable mais marchés diversifiés (surtout produits et services)	complexe, dynamique disparate parfois
Pouvoir	sommet stratégique et propriétaire en même temps traditionnel	contrôle technocratique et externe traditionnel	contrôle professionnel, moderne	gestionnaire de divisions, moderne	contrôle des experts, très moderne

Figure 2

LES VARIABLES DE LA BUREAUCRATIE PROFESSIONNELLE

Incluant les paramètres clés et les paramètres uniques de cette configuration

MECANISME MAJEUR DE COORDINATION	STANDARDISATION DES HABILETES	FONCTIONNEMENT	
PARTIE PREPONDERANTE DE L'ORGANISATION	NOYAU OPERATIONNEL	Sommet stratégique	Liaison extérieure résolution de conflit.
PARAMETRES DU DESIGN		Noyau opérationnel	Spécialisation, standardisation du travail avec beaucoup d'autonomie individuelle
Spécialisation travail	Horizontal beaucoup		
Formation et encadrement	Beaucoup - les deux	Niveau intermédiaire	Contrôlé par professionnels, beaucoup d'ajustement mutuel
Formalisation du comportement, bureaucratie/organique	Peu de formalisation bureaucratique	Technostructure	Peu
Groupement	Fonction et marché	Unités de soutien	Elaboré, au support des professionnels configuration de la bureaucratie mécanique
Etendue de contrôle	Large au niveau opérationnel, étroit ailleurs	Flux d'autorité formel	Négligeable (excepté pour les unités de soutien
Systèmes de planification et contrôle	Peu	Système de flux régularisé	Négligeable (excepté pour les unités de soutien
Mécanismes de liaison	Surtout au niveau administratif	Flux de la communication informelle	Significatif au niveau administratif
Décentralisation	Verticale et horizontale	Systèmes des constellations du travail	Un peu au niveau administratif
		Flux du processus décisionnel	Ascendant

Annexe 3

ETUDE DE LA CONFIGURATION DE L'I.T.H.O.
SELON LE MODELE ETABLI PAR MINTZBERG (1979)

L'étude de la configuration d'une organisation est celle de la vue d'ensemble. A cet effet, si l'on porte un regard sur l'Institut, on s'aperçoit dès le départ, que c'est une entreprise où la formation professionnelle, c'est-à-dire l'enseignement spécialisé, est la raison d'être même de l'organisation. De ce fait une uniformité des habilités est recherchée. On constate alors, qu'un noyau important des ressources humaines engagées est constitué de professionnels de deux types :

1. des enseignants de carrière, pour les matières de formation générale;
2. des spécialistes du domaine touristique et hôtelier qui se sont perfectionnés pour enseigner ces mêmes matières spécialisées.

Mécanisme principal de coordination

Les enseignants composent donc le niveau opérationnel détenant les connaissances et les habiletés des techniques qui doivent être transmises aux étudiants qui sont ici les clients immédiats.

Etant spécialistes, les enseignants oeuvrent par matière et par petits groupes de dix-sept à trente-quatre élèves et exercent eux-mêmes le contrôle de leur travail au sein des classes et durant les heures de cours. Aucune supervision ni aucun contrôle direct n'existe à cet endroit et ceci a pour effet d'entraîner un

certain cloisonnement entre les individus où chacun ne s'occupe que de ses affaires personnelles.

Ceci pourrait laisser croire à un manque d'uniformité des habilités. Il n'en est rien effectivement car, au moment de l'embauche, de sérieuses précautions sont prises. En effet, lors du lancement du concours d'engagement lequel est établi selon les normes de la Fonction publique, les exigences préalables et les critères sont indiqués d'une manière détaillée. Ceci a pour effet d'éliminer au départ les candidatures qui ne cadrent pas avec le profil de base.

La deuxième étape, éliminatoire aussi, consiste à faire passer aux candidats éligibles un test écrit vérifiant les connaissances et la qualité de la langue d'enseignement, pour ceux du secteur professionnel plus particulièrement. Quant à ceux du secteur formation générale, la vérification se fait au niveau de la qualité de la langue et de la curiosité intellectuelle ; les connaissances étant confirmées par des diplômes sanctionnés par des instances du niveau des études supérieures.

A cet endroit toujours, les candidats pour l'enseignement des pratiques professionnelles subissent un examen pratique où ils doivent faire preuve de leurs habiletés et dextérités professionnelles. Ceci à travers une démonstration qui leur est imposée et dont tous les éléments leur sont soumis à leur demande.

La troisième étape enfin, consiste en une entrevue devant un comité de sélection pour une dernière élimination et le classement de ceux qui auront réussi à passer à travers toutes les étapes.

Cette démarche a pour effet de standardiser les habiletés au point de départ. Par la suite, les enseignants ont la possibilité de se perfectionner en cours de route, par l'octroi de congés sabbatiques avec solde pour perfectionnement, recyclage ou autres formes de mise à jour.

Ce sont là des éléments de coordination de la standardisation des habiletés professionnelles enseignées aux clients élèves. Cette standardisation n'est toutefois pas dégagée des liens du milieu industriel. Les comités consultatifs mentionnés dans les chapitres précédents et au sein desquels siègent des professeurs sont là pour la liaison entre la réalité du marché du travail et l'enseignement. L'évolution des techniques de travail est une préoccupation constante non seulement des comités, mais aussi du corps enseignant et les besoins de perfectionnement sont dictés par cette même évolution. Il y a donc une influence constante de l'environnement. Le désir de perfectionnement et les mécanismes de perfectionnement viennent ainsi renforcer la compétence professionnelle des enseignants.

Toutes ces précautions et toutes ces prévoyances favorisent l'autonomie des enseignants et contribuent à l'établissement d'un système de contrôle basé sur la confiance investie dans le professionnel dont la compétence est maintenue à jour d'une manière générale.

Cependant, ce souci constant de mise à jour ne facilite pas la tâche des enseignants qui doivent continuellement adapter les techniques d'une part à l'enseignement général et d'autre part aux différents groupes d'élèves qu'ils doivent rencontrer. Cette particularité est accrue par le fait que l'enseignement professionnel comprend deux volets : une partie enseignement théorique professionnel basé sur un principe fonctionnel et une partie enseignement pratique professionnel basé sur un principe de marché. Ces différentes activités de coordination sont la responsabilité du comité de coordination pédagogique lequel est composé du directeur des services pédagogiques, de trois coordonnateurs et du responsable du centre pédagogique.

L'importance du niveau opérationnel a été mis en évidence à travers le mécanisme principal de coordination et de standardisation. Afin de confirmer que c'est toujours le niveau opérationnel qui est la partie principale de l'organisation, nous n'avons qu'à observer la taille et la raison d'être du service de soutien à l'enseignement de l'Institut.

Toutes ces précautions et toutes ces prévoyances favorisent l'autonomie des enseignants et contribuent à l'établissement d'un système de contrôle basé sur la confiance investie dans le professionnel dont la compétence est maintenue à jour d'une manière générale.

Cependant, ce souci constant de mise à jour ne facilite pas la tâche des enseignants qui doivent continuellement adapter les techniques d'une part à l'enseignement général et d'autre part aux différents groupes d'élèves qu'ils doivent rencontrer. Cette particularité est accrue par le fait que l'enseignement professionnel comprend deux volets : une partie enseignement théorique professionnel basé sur un principe fonctionnel et une partie enseignement pratique professionnel basé sur un principe de marché. Ces différentes activités de coordination sont la responsabilité du comité de coordination pédagogique lequel est composé du directeur des services pédagogiques, de trois coordonnateurs et du responsable du centre pédagogique.

L'importance du niveau opérationnel a été mis en évidence à travers le mécanisme principal de coordination et de standardisation. Afin de confirmer que c'est toujours le niveau opérationnel qui est la partie principale de l'organisation, nous n'avons qu'à observer la taille et la raison d'être du service de soutien à l'enseignement de l'Institut.

C'est en effet un service composé de six unités spécialisées dont :

- les services auxiliaires (imprimerie et magasin scolaire)
- les conseillers pédagogiques
- les services de registrariat
- les services de l'audio-visuel
- les services de la bibliothèque
- les services du bureau des stages.

Ce service comprend quarante et une personnes parmi lesquelles des professionnels spécialisés, des techniciens, des employés spécialisés et non spécialisés, tous au service du niveau opérationnel.

Parallèlement, les trois coordonnateurs (enseignement pratique, enseignement théorique, enseignement aux adultes) sont, au niveau hiérarchique, également à la disposition des enseignants pour la synchronisation des activités et des besoins engendrés par ces derniers.

Enfin, du point de vue numérique, c'est le niveau opérationnel qui est encore le plus important puisqu'il rassemble à lui seul jusqu'à cent vingt-huit membres sur un ensemble total de trois cent huit employés.

Les quelques cent soixante-cinq employés qui ne sont pas au service immédiat du niveau opérationnel gravitent, malgré tout, autour de celui-ci puisqu'ils contribuent à la composition du climat favorable à l'enseignement et donc indirectement aux enseignants.

Eléments du design

Tout ce qui précède nous fait dire que le pouvoir sur le travail opérationnel est entre les mains des professionnels enseignants. Ce sont en effet eux qui détiennent les connaissances, eux qui transmettent ces mêmes connaissances aux étudiants et encore eux qui contrôlent le déroulement et l'évolution de leur propre travail.

Malgré cet individualisme, on observe à l'Institut un phénomène assez particulier et même curieux. Alors que dans les autres organisations scolaires, les enseignants spécialisés ont nettement tendance à s'identifier à leur corps professionnel spécifique plutôt qu'à l'organisation où ils travaillent, à l'Institut, les spécialistes s'identifient à l'organisation presqu'exclusivement. Il y a une raison à ceci. Le tourisme est un phénomène récent, c'est un domaine à la fois spécifique et général, il touche à des notions précises et concerne tout le monde en même temps. D'autre part, il n'existe pas de corporation des professionnels du tourisme. L'hôtellerie, de son côté, est bien dé-

finie, bien cernée, ses techniques sont connues. Il existe quelques associations professionnelles réunissant des cuisiniers, des maîtres-d'hôtels, des directeurs d'hôtels, mais elles ne font jamais autorité et elles n'ont jamais bénéficié d'un rang social prestigieux. Ceci uniquement parce que ce sont des activités de service.

L'Institut a rassemblé sous le même toit les expertises dans ces deux domaines et leur a donné la possibilité de s'organiser, de se structurer, de se standardiser et de faire des preuves sur le marché du travail par la voie des élèves diplômés par lui et le MEQ.

Les qualifications professionnelles des élèves de l'Institut ont confirmé l'organisation et les membres de celle-ci dans une compétence maintenant reconnue par le milieu industriel. De ce fait, l'autorité qui en découle leur est attribuée. C'est pourquoi les professionnels enseignants s'identifient exclusivement à l'Institut. Les associations professionnelles sont plus fréquentées pour des raisons sociales.

Le pouvoir sur le travail opérationnel mentionné plus haut se trouve doublé d'un pouvoir de contrôle administratif. Ce qui permet de faire cette affirmation c'est qu'à l'exception du directeur général et de quelques gestionnaires dans les services très spécialisés (finances, personnel, audio-visuel, etc...) tous

les autres gestionnaires tant au niveau hiérarchique qu'au niveau des services de soutien, qu'au niveau de l'hôtel d'application, sont des professionnels du milieu touristique et hôtelier. Ainsi, les préoccupations de ces derniers sont d'assurer à l'enseignement professionnel en tourisme et en hôtellerie tout l'environnement et tout l'encadrement exigés par ces spécialités. De la sorte, les professionnels enseignants sont assurés que les activités planifiées vont aller dans le sens de leur formation et que leurs besoins feront l'objet d'une attention particulière doublée de la certitude qu'une suite adéquate sera donnée.

Fonctionnement

Il y a donc un mouvement harmonieux du bas vers le haut et vice versa. Alors que les professionnels enseignants se chargent de l'expertise, les professionnels administrateurs prennent en charge la coordination des opérations. Ceci leur attribue un certain pouvoir sous la forme d'organisation, de définition et d'attribution des tâches. Ceci leur confère également la possibilité d'aplanir des conflits et de négocier. Ce pouvoir va jusqu'à orienter les objectifs et les programmes par la voie de consultations des pairs ainsi que par la participation de ceux-ci à des réunions visant l'instauration de modifications.

Le seul fait que les gestionnaires émanent du milieu professionnel installe un climat de confiance et, plus la compé-

tence du gestionnaire est reconnue par les pairs, plus la sécurité est grande et plus vite les conflits sont réglés. Dépendamment de la personnalité, du dynamisme, du leadership et du savoir-faire du gestionnaire, les professionnels enseignants du niveau opérationnel développent une dépendance relative envers le niveau hiérarchique.

Dans la mesure où le coordonnateur, par exemple, va dégager les enseignants des préoccupations administratives, dans la même mesure il aura un ascendant sur les professeurs de son secteur et par le fait même détiendra un pouvoir certain.

Cette situation facilite l'introduction d'innovations avec la contribution et l'acceptation des professionnels tant et aussi longtemps qu'ils n'auront pas à s'impliquer directement dans la mise en application de ces nouveautés.

Facteurs contingents

Il est manifestement évident à ce stade-ci que l'Institut est dominé par des travailleurs qualifiés et spécialisés évoluant dans un environnement à la fois stable et complexe. Stable, du fait qu'ils sont dans l'enseignement et à l'emploi d'un organisme public prestigieux ; complexe, du fait qu'ils doivent faire appel à des connaissances spécifiques propres au tourisme et à l'hôtellerie.

Ces enseignants sont venus à l'Institut avec leur compétence, mais celle-ci est technique et doit s'adapter et s'appliquer au milieu touristique et hôtelier, d'où l'importance du contact avec l'industrie. La technique détenue par les professeurs est celle qui doit être transmise aux élèves et toutes les activités sont axées vers cette transmission de connaissances qui fait la compétence de ceux-ci. On peut donc dire qu'à l'Institut, tout tourne autour des connaissances de base acquises à l'origine par les professionnels. Les techniques utilisées ne font qu'enrichir et entretenir celles-ci subséquemment.

La compétence octroie aux enseignants professionnels une autonomie d'action et ceci pose une difficulté au niveau de la coordination relativement à la standardisation des habilités. Les coordonnateurs consacrent en effet beaucoup de leur temps à veiller à ce que les mêmes techniques enseignées par plusieurs professeurs soient transmises d'une manière identique à tous les élèves. Certains conflits surgissent à ce niveau, mais la confrontation avec les pairs aboutit généralement à une entente acceptée par les parties impliquées.

D'autres aspects de coordination surgissent également entre les professionnels et les services de soutien. Les enseignants, avec leurs exigences, ne tiennent pas toujours compte de l'impact qu'ils peuvent créer auprès des services de soutien. Souvent ils ne prévoient pas suffisamment à l'avance leur matériel

pédagogique et viennent en dernière instance réclamer un service qu'il est difficile et impossible de satisfaire parce qu'il existe d'autres priorités. A cet égard, nous constatons bien que l'autonomie d'action est une caractéristique prononcée du professionnel.

Toujours dans la même dimension, il est difficile au coordonnateur de faire accepter aux enseignants de prendre en considération l'ensemble du curriculum suivi par les élèves. Il en est de même lorsqu'il s'agit d'ajuster le contenu d'une matière à celui enseigné par un pair, ou encore, de synchroniser les exigences de travaux avec celles d'un autre collègue. On s'aperçoit bien, une fois de plus, que le sens de l'autonomie est ici bien marqué.

Dans les cas d'innovations, par contre, le climat est très favorable. Compte tenu du fait que l'Institut est considéré comme une autorité, c'est l'autorité des enseignants qui est concernée. Il est donc de première importance que celle-ci soit au plus haut degré. Par conséquent, toute innovation qui contribue à l'amélioration de cette image est bienvenue.

A partir de notre analyse, nous présentons dans les tableaux en annexe, les paramètres de design organisationnel que nous avons observés à l'Institut.

Nos observations nous font conclure que la structure organisationnelle de l'Institut est une bureaucratie professionnelle. De plus, l'illustration du profil de notre configuration en annexe est de type bureaucratie professionnelle pure ne montrant aucune différence significative dans l'élaboration des paramètres de design ou des facteurs contingents. Devant une évidence aussi manifeste, il est inopportun d'apporter quelque justificatf que ce soit.

Annexe 4

PLAN D'ELABORATION ET D'IMPLANTATION D'UN SYSTEME D'EVALUATION DU RENDEMENT POUR LES PROFESSEURS DE LA FONCTION PUBLIQUE

PLAN D'ÉLABORATION ET D'IMPLANTATION D'UN SYSTÈME D'ÉVALUATION DU RENDEMENT POUR LES PROFESSEURS DE LA FONCTION PUBLIQUE

D.D.R.H./D.G.E.R.H./M.F.P.

Juin 1983

Modifié le 22 juin 1983

Projet rédigé par:

Clément St-Hilaire

PLAN D'ÉLABORATION ET D'IMPLANTATION D'UN SYSTÈME D'ÉVALUATION DU RENDEMENT POUR LES PROFESSEURS DE LA FONCTION PUBLIQUE

1.0 ÉLABORATION D'UN SYSTÈME D'ÉVALUATION DU RENDEMENT (S.E.R.)

1.1 Étape préalable à l'élaboration d'un système

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER
1) Processus de prise de décision sur l'élaboration et l'implantation d'un S.E.R.	A) Programmation des éléments et des ressources nécessaires.	Avril 1983
	B) Formation d'un comité de travail pluriministériel et, le cas échéant, de groupes de travail ministériels.	Avril et mai 1983
2) Établissement du mandat et des objectifs du M.F.P. dans l'élaboration d'un S.E.R.	A) Considération des dispositions des conventions collectives.	
	B) Considération des besoins, des attentes et des particularités des ministères.	
	C) Considération des orientations des organismes centraux et des exigences d'appartenance à la fonction publique.	
	D) Mandat du comité de travail pluriministériel.	Mai 1983
3) Inventaire des pratiques d'évaluation du rendement des professeurs et recherche sélective de littérature.	A) Origine du système dans la fonction publique.	
	B) Évolution du système et de la pratique dans la fonction publique.	

...2

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER	
	C) Recherche sélective de littérature.		
	D) Examen de systèmes comparables.	Mai à août 1983	8 sept.

1.2 Étape d'élaboration d'un système d'évaluation du rendement

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER	
1) Choix d'un système d'évaluation du rendement.	A) Identification des particularités des ministères.	Août 1983	
	B) Identification des caractéristiques des clientèles visées.	Août 1983	18 août
	C) Diagnostic des besoins d'évaluation.	Août 1983	
	D) Choix d'un système d'évaluation formelle (centré sur les résultats ou autres, selon le cas).	Septembre 1983	8 sept.
	E) Détermination d'une approche d'évaluation selon les clientèles.	Septembre 1983	29 sept. ou 13 oct.
2) Établissement des critères d'évaluation.	A) Choix entre des critères mesurables (quantitatifs et qualitifs) pré-déterminés par des standards de performance pertinents ou des critères sous forme d'objectifs à atteindre et de comportements à démontrer (attentes signifiées).		
	B) Uniformisation des critères, s'il y a lieu.		
	C) Pondération des critères, s'il y a lieu.	Octobre 1983	13 oct. ou 27 oct.

...3

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER	
3) Choix d'une méthode d'évaluation.	A) Choix d'une méthode de base et de méthodes complémentaires.	Octobre 1983	27 oct.
4) Établissement de formules d'évaluation.	A) Établir des formulaires et des instruments d'évaluation pertinents pour les différentes clientèles. B) Prévoir éventuellement une expérience-pilote ou un pré-test pour expérimenter et valider cette instrumentation d'évaluation.	Novembre 1983	17 nov.
5) Contrôle de l'évaluation.	A) Par des contrôles «à priori», vérifier la validité et la fiabilité des instruments d'évaluation, compte tenu des objectifs visés par le S.E.R. et des différentes clientèles. B) Vérifier la cohérence du système d'évaluation en regard du processus administratif utilisé par les ministères.	Novembre et décembre 1983	8 déc.
6) Gestion de l'évaluation.	A) Préciser le rôle des intervenants: évaluateur, évalué, réviseur, direction des institutions, direction du personnel, etc. B) Définir le cycle de l'évaluation: durée, fréquence, ordonnancement, etc. C) Définir une politique sur le caractère confidentiel, l'utilisation, la conservation et la consultation du formulaire d'évaluation.	Décembre 1983	8 déc.

...4

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER
	D) S'assurer que les évaluateurs de même niveau hiérarchique ont une même compréhension du S.E.R.	Février 1984
	E) S'assurer que les intervenants dans la gestion de l'évaluation sont conscients et aptes à remplir leurs rôles.	Février 1984

2.0 IMPLANTATION D'UN SYSTÈME D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

2.1 Éléments à considérer dans l'implantation d'un S.E.R.

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER
1) Les objectifs de l'implantation d'un S.E.R.	A) Préparer et habiliter le personnel de cadres à assumer ses responsabilités à l'égard du S.E.R.	
	B) Vérifier dans l'action, la valeur du S.E.R. retenu, le corriger, l'améliorer.	
	C) Doter les ministères d'un S.E.R.	
2) Quant aux fondements de l'implantation d'un S.E.R.	A) Pour implanter un S.E.R., il faut questionner le climat, la culture, et le développement des ministères, les aptitudes et les compétences des différents agents hiérarchiques.	
	B) Dans la démarche d'implantation, il faut tenir compte de l'intégration des systèmes d'évaluation que possèdent déjà les ministères et vérifier la cohérence du S.E.R. proposé avec les autres éléments	

...5

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER
	du système de gestion des ministères. C) Pour établir la stratégie d'implantation, il faut consulter les parties concernées par le S.E.R. proposé (sous-ministres, directeurs de personnel, gestionnaires d'institutions, syndicats, etc). D) Constituer un groupe de travail chargé de préparer et de superviser l'implantation et les contrôles sur le S.E.R. proposé. E) Former des agents qui seront chargés au niveau de chaque ministère d'adopter et de superviser les programmes de formation des participants de même que la démarche d'implantation. F) Contrôler le fonctionnement du S.E.R. en questionnant la pratique du processus d'évaluation et la qualité des évaluations.	

2.2 Préparation à l'implantation d'un S.E.R.

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER
1) Élaboration finale et adoption officielle d'un système.	A) Remise du rapport et des recommandations par le comité de travail pluriministériel. B) Remise des recommandations du comité conjoint prévu au décret.	Mars 1984

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER
	C) Élaboration finale d'un système approprié. D) Adoption officielle d'un système par les autorités concernées.	

2.3 Implantation d'un S.E.R.

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER
1) Plan d'action de l'implantation.	A) Planification de l'action par le M.F.P. B) Concertation avec les ministères et partage des rôles.	Avril 1984
2) Opérations de déclenchement, de soutien et de perfectionnement.	A) Session de déclenchement du processus de mise en place d'un S.E.R. B) Services de soutien, de consultation et d'aide-conseil. C) Session de perfectionnement. D) Contrôle de l'implantation et intervention d'aide et d'ajustement.	Avril à juin 1984

2.4 Bilan de l'implantation d'un S.E.R.

DÉMARCHE	ACTIVITÉS	ÉCHÉANCIER
1) Opérations d'évaluation et de correction du S.E.R. proposé.	A) Bilan et évaluation de la démarche d'implantation du S.E.R.	Juillet 1984
	B) Évaluation et correction du S.E.R.	Août à décembre 1984

Annexe 5

EVALUATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT : LISTE DES CHAMPS D'ACTIVITES ET DE TACHES PRINCIPALES A CONSIDERER AUX FINS D'EVALUATION DU RENDEMENT

ÉVALUATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

Liste des champs d'activités et des tâches principales à considérer aux fins d'évaluation du rendement

Document produit et approuvé par le Comité pluriministériel pour l'élaboration d'un système d'évaluation du rendement du personnel enseignant.

Québec, le 29 mars 1984

CHAMPS D'ACTIVITÉS	TÂCHES PRINCIPALES
I. PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT	1. Définit les objectifs d'apprentissage et établit le contenu de son enseignement en fonction des objectifs du programme.
	2. Planifie efficacement les activités d'apprentissage et d'évaluation en fonction des objectifs fixés.
	3. Rédige un plan de cours qui respecte l'orientation et les objectifs du programme.
II. ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT	4. Élabore et prépare le matériel didactique et pédagogique nécessaires à son enseignement en fonction des objectifs fixés et des besoins des élèves.
III. DISPENSATION DE L'ENSEIGNEMENT	5. Utilise les formules pédagogiques appropriées correspondant aux besoins des élèves et tenant compte des objectifs fixés.
	6. Crée et maintient un climat propice à l'apprentissage et à la motivation des élèves.
	7. Dispense l'enseignement conformément au plan de cours.
IV. ÉVALUATION ET CONTRÔLE DE L'ENSEIGNEMENT	8. Évalue régulièrement l'apprentissage des élèves.
	9. Diagnostique les problèmes d'apprentissage de ses élèves et recherche des solutions, en collaboration avec ses collègues et la direction.
V. RELATIONS AVEC LE MILIEU INTERNE ET EXTERNE	10. Consacre du temps en-dehors des heures d'enseignement pour communiquer avec les élèves et s'il y a lieu, avec les parents.
	11. Maintient de bons contacts avec les élèves, le personnel administratif, les collègues et la direction.
	12. Maintient de bonnes relations avec le milieu professionnel et le public.
VI. PARTICIPATION AUX PROGRAMMES ET ACTIVITÉS DE L'ÉTABLISSEMENT	13. Applique les politiques administratives et pédagogiques en vigueur dans l'établissement.

CHAMPS D'ACTIVITÉS	TÂCHES PRINCIPALES
	14. Participe, selon les exigences de la direction, à la définition, à l'élaboration et à la révision des objectifs et des programmes.
	15. Collabore aux activités nécessaires au bon fonctionnement de l'établissement (recrutement, admission, préparation des calendriers et des horaires, évaluation, etc).
	16. Effectue les recherches et les travaux pour la production de documents utiles à l'établissement.
	17. Assume les mandats spécifiques ou les tâches connexes que lui confie la direction de l'établissement.
VII. DÉVELOPPEMENT ET ACTUALISATION DE LA COMPÉTENCE	18. Se tient à jour et se perfectionne dans son domaine de spécialisation et en pédagogie.
	19. Applique dans son milieu de travail les connaissances nouvelles résultant des activités de mise à jour et de perfectionnement.

Document rédigé par Clément St-Hilaire

Québec, le 29 mars 1984

ANNEXE I

CHARGE PROFESSIONNELLE DES PROFESSEURS

Champs d'activités dans l'exercice de l'emploi

I. PLANIFICATION ET ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

A. CONNAISSANCE DU PROGRAMME (objectifs et contenu)

B. PLAN DE COURS

1. Recherche et documentation

2. Objectifs, contenu, méthodologie organisation séquentielle des activités, moyens de support de l'enseignement, mode d'évaluation, références

C. PRÉPARATION IMMÉDIATE DU COURS

1. Préparation didactique

2. Préparation matérielle et autres

II. DISPENSATION DE L'ENSEIGNEMENT

A. CLIMAT DANS LA CLASSE (situation favorisant l'apprentissage)

B. MOTIVATION DES ÉLÈVES (participation)

C. CONNAISSANCE DES NIVEAUX D'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES

D. CHARGE DE TRAVAIL DES ÉLÈVES

E. ÉVALUATION DE L'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES + COMMUNICATION DES RÉSULTATS À L'ÉTABLISSEMENT

F. COMMUNICATION AVEC LES ÉLÈVES

G. ADAPTATION DE LA MÉTHODE À LA CLIENTÈLE, À LA SITUATION, À LA MATIÈRE

...2

H. RESPECT DU PROGRAMME + PLAN DE COURS

I. RESPECT DES RÈGLEMENTS DE L'ÉTABLISSEMENT

J. IDENTIFICATION ET SOLUTION DES PROBLÈMES D'APPRENTISSAGE EN CLASSE

III. EVALUATION ET CONTRÔLE DE L'ENSEIGNEMENT

A. ÉVALUATION DE L'EFFICACITÉ (RÉSULTATS) DE SON ENSEIGNEMENT

1. Confrontation des résultats avec les objectifs, la méthode d'enseignement ainsi que le contenu du programme

2. Degré d'atteinte des objectifs opérationnels

3. Évaluation des résultats scolaires des élèves (analyse et interprétation)

IV. RELATIONS AVEC LE MILIEU INTERNE ET EXTERNE

A. MILIEU INTERNE

1. Relations avec les élèves

a) Comportements vis-à-vis des élèves

b) Disponibilité aux élèves

c) Encadrement-tutorat

2. Relations avec les collègues

a) Comportements vis-à-vis des collègues

b) Participation au travail d'équipe

c) Support et collaboration envers les collègues

d) Partage de ses expériences

e) Supervision professionnelle

3. Relations avec les autres employés

a) Comportements

...3

b) Expression des besoins

c) Collaboration

d) Supervision

4. Relations avec la direction

a) Comportements

b) Communication

c) Collaboration

B. AVEC LE MILIEU EXTERNE

1. Avec les parents et leurs associations

2. Avec le milieu professionnel (marché du travail, ministères, associations, milieux de stages, etc)

Services au milieu

3. Avec le public (en général) et les médias

V. PARTICIPATION AUX PROGRAMMES ET ACTIVITÉS DE L'ÉTABLISSEMENT

A. ACTIVITÉS DIVERSES (sessions, expositions, revues, réunions, conférences, concerts, etc)

B. MANDATS SPÉCIFIQUES

C. ÉLABORATION, RÉVISION, MISE À JOUR DE PROGRAMMES

D. SÉLECTION ET RECRUTEMENT DES ÉLÈVES

E. PARTICIPATION À DES JURYS, COMITÉS, ETC

F. COLLABORATION À LA PLANIFICATION DES PROGRAMMES ET ACTIVITÉS

G. RECHERCHE ET PUBLICATION

H. AUTRES

ANNEXE II

MINISTERE DES AFFAIRES CULTURELLES

EVALUATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

CRITERES D'EVALUATION PROPOSES

1. Définit les objectifs d'apprentissage et établit le contenu de son enseignement en fonction des objectifs du programme.

2. Planifie efficacement les activités d'apprentissage en fonction des objectifs fixés et des besoins des élèves.

3. Rédige et distribue aux élèves un plan de cours qui respecte l'orientation et les objectifs du programme.

4. Elabore et prépare le matériel didactique et pédagogique nécessaires à son enseignement en fonction des objectifs fixés et des besoins des élèves.

5. Utilise les moyens appropriés pour connaître les besoins des élèves et varie son approche pédagogique en conséquence tout en tenant compte des objectifs fixés.

6. Crée et maintient un climat propice à l'apprentissage et à la motivation des élèves en évitant tout comportement dominateur et discriminatoire à leur endroit et en animant leur enthousiasme et leur imagination.

7. Evalue régulièrement l'apprentissage des élèves et ajuste son enseignement à partir de cette évaluation lorsque cela est nécessaire.

8. Fait preuve de disponibilité envers les élèves et s'il y a lieu, envers leurs parents, et se réserve du temps en dehors des heures d'enseignement pour communiquer avec eux.

9. Est ponctuel et assidu et respecte les échéances prévues pour les contrôles, les travaux et, s'il a lieu, les remises de notes.

10. Se tient à jour et se perfectionne aussi bien dans son domaine de spécialisation qu'en pédagogie et applique ses connaissances nouvelles à son enseignement.

11. Applique les politiques administratives et pédagogiques en vigueur.

12. Discute ouvertement de problèmes d'apprentissage de ses élèves avec la direction et avec ses collègues et adopte une attitude ouverte dans la recherche des solutions.

...

13. Participe activement, s'il y a lieu, à la définition, à l'élaboration et à la révision des objectifs et des programmes.

14. Collabore aux activités nécessaires au bon fonctionnement de l'établissement (recrutement, admission, préparation des calendriers et des horaires, évaluation, etc.).

15. Maintient de bons contacts avec les élèves, le personnel administratif, les collègues et la direction.

Québec, le 12 mars 1984.

Annexe 6

LIGNES DIRECTRICES CONCERNANT LE SYSTEME D'EVALUATION DU RENDEMENT ETABLI PAR LA FONCTION PUBLIQUE.

LIGNES DIRECTRICES CONCERNANT LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DU RENDEMENT ÉTABLI POUR LA FONCTION PUBLIQUE

Document de travail
proposé par:

Clément St-Hilaire
et Germain Loiselle

DDRH/DGERH/MFP

Québec, le 27 février 1984

INTRODUCTION

L'évaluation du rendement des fonctionnaires doit s'effectuer dans le cadre d'un système d'évaluation approprié. Par "système d'évaluation du rendement", il faut entendre un ensemble organisé d'éléments interreliés guidant la pratique de l'évaluation du rendement; les composantes de cet ensemble sont l'approche, les critères, la méthode, le formulaire, la procédure, les rôles et responsabilités des intervenants, la période et le droit d'appel.

Le présent document dégage les orientations générales associées au système d'évaluation du rendement établi pour la fonction publique du Québec.

1. DÉFINITIONS PRÉALABLES

Dans le présent document, à moins que le contexte n'indique un sens différent, on entend par:

a) "employeur":

Le Gouvernement du Québec en sa qualité d'employeur des personnes qui, au sens de la Loi sur la fonction publique, font partie de la fonction publique du Québec;

b) "supérieur immédiat":

Le fonctionnaire qui constitue le premier niveau d'autorité et est le représentant de l'employeur auprès du fonctionnaire évalué et qui est exclu de l'unité d'accréditation à laquelle appartient le fonctionnaire évalué.

c) "supérieur hiérarchique":

Le fonctionnaire qui constitue le deuxième niveau d'autorité et est le représentant de l'employeur auprès du fonctionnaire évalué et qui est exclu de l'unité d'accréditation à laquelle appartient le fonctionnaire évalué.

d) "fonctionnaire":

Le fonctionnaire, au sens de la Loi sur la fonction publique, qui est le sujet visé par l'évaluation du rendement.

2. APPROCHE D'ÉVALUATION

L'approche est la manière d'aborder l'évaluation du rendement quant à son objet.

L'approche préconisée pour la fonction publique est fondée, en priorité, sur l'évaluation des résultats du travail accompli par le fonctionnaire.

Elle considère, en second lieu, l'évaluation de la personne elle-même par l'intermédiaire de ses manières d'agir ou comportements qui sont essentiels à l'atteinte des résultats du travail.

L'approche d'évaluation doit d'abord se référer aux attributions, aux tâches, aux responsabilités et aux exigences qui caractérisent l'emploi exercé par le fonctionnaire; elle doit également tenir compte, s'il y a lieu, des mandats formulés au fonctionnaire par son supérieur immédiat.

3. CRITÈRES D'ÉVALUATION

Les critères sont des indices de mesure permettant au supérieur immédiat d'apprécier le rendement démontré par le fonctionnaire.

Les critères reliés à l'approche d'évaluation des résultats mesurent le produit du travail du fonctionnaire; il peut s'agir des critères quantitatifs et qualitatifs ou des objectifs de travail.

Les critères reliés à l'approche d'évaluation de la personne sont de type comportemental; ils mesurent la façon de se comporter du fonctionnaire dans l'exercice de son emploi, compte tenu de la relation significative du comportement avec l'atteinte des résultats du travail.

4. MÉTHODE D'ÉVALUATION

La méthode est le processus qui permet au supérieur immédiat de comparer à des critères d'évaluation le rendement démontré par le fonctionnaire.

Le choix de la méthode d'évaluation doit être compatible avec l'approche d'évaluation que l'employeur préconise et avec l'utilisation qu'il veut en faire. Elle est donc fonction des besoins et objectifs de l'employeur.

Les méthodes d'évaluation susceptibles d'être appliquées à la fonction publique sont de deux types: les méthodes d'évaluation absolues et les méthodes d'évaluation relatives.

Une méthode est dite "absolue" lorsqu'elle produit une évaluation individuelle du rendement sans impliquer une référence à la performance des autres fonctionnaires évalués. Une méthode est dite "relative" lorsqu'elle repose sur une comparaison entre les fonctionnaires évalués.

Le rendement des fonctionnaires devra faire l'objet d'une évaluation individuelle qui sera produite à l'aide d'une méthode de type

absolue. En outre, pour des usages particuliers déterminés par l'employeur, tels que le rangement ou la rémunération des fonctionnaires suivant l'ordre de mérite, l'évaluation du rendement fera appel à une méthode de type relative.

5. FORMULAIRE D'ÉVALUATION

Le formulaire d'évaluation est l'instrument sur lequel est portée par écrit, l'information relative à l'appréciation du rendement du fonctionnaire par son supérieur immédiat.

Le formulaire d'évaluation contient des informations portant sur les points suivants:

a) l'identification du fonctionnaire évalué;

b) la description de l'emploi à exercer notamment en termes de tâches, d'activités ou de mandats;

c) l'identification des critères d'évaluation;

d) les observations factuelles reliées à l'exercice de l'emploi;

e) le constat des réalisations du fonctionnaire évalué;

f) l'appréciation du rendement démontré par le fonctionnaire évalué;

g) les signatures des intervenants concernés;

h) les commentaires du fonctionnaire évalué.

Un formulaire-type d'évaluation est présenté en annexe comme cadre de référence.

Sous réserve de conformité aux règles énoncées précédemment, des formulaires spécifiques peuvent être établies par catégorie d'emploi et, s'il y a lieu, par unité d'accréditation reconnue dans la fonction publique. Ces formulaires spécifiques peuvent également, avec l'autorisation de l'employeur, être adaptés aux particularités et aux besoins des ministères et organismes.

6. PROCÉDURE D'ÉVALUATION

Le supérieur immédiat discute avec le fonctionnaire dont il assume la supervision, du rendement démontré par ce dernier au cours de la période déterminée.

Le supérieur immédiat inscrit sur le formulaire appropriée son appréciation du rendement du fonctionnaire et y appose sa signature.

Le formulaire est révisé par le supérieur hiérarchique et il est signé par ce dernier.

Le supérieur immédiat transmet au fonctionnaire une copie du formulaire dûment rempli et signé par les supérieurs concernés.

Sur réception de sa copie, le fonctionnaire signe l'original du formulaire pour attester qu'il en a reçu copie. S'il refuse de signer l'original, il est considéré avoir reçu sa copie à la date à laquelle elle lui a été transmise.

Le fonctionnaire peut apporter par écrit ses commentaires sur l'évaluation de son rendement; en pareil cas, ses commentaires sont annexés à l'original du formulaire d'évaluation.

7. ROLES ET RESPONSABILITÉS DES INTERVENANTS DANS LA PROCÉDURE D'ÉVALUATION

7.1 Le supérieur immédiat

Le supérieur immédiat exerce, à l'égard du fonctionnaire, le rôle d'évaluateur dans la procédure d'évaluation.

Au début et, s'il y a lieu, au cours de la période déterminée,

- il informe le fonctionnaire de ses attributions, de ses tâches, de ses responsabilités et, le cas échéant, de ses mandats;

- il indique au fonctionnaire les critères qui serviront à l'évaluation de son rendement, eu égard à la réalisation des tâches, des activités ou des mandats; ces critères peuvent être exprimés en termes de résultats à atteindre ou de comportements essentiels à démontrer.

Durant cette période, il procède à l'examen continu du rendement du fonctionnaire, il recueille des faits sur lesquels il s'appuiera pour apprécier son rendement et il en discute avec lui.

Au terme de la période, il évalue le rendement du fonctionnaire conformément à la procédure établie.

7.2 Le supérieur hiérarchique

Le supérieur hiérarchique remplit, à l'égard du fonctionnaire, le rôle de réviseur dans la procédure d'évaluation. Il s'assure également que le supérieur immédiat se conforme à l'exer-

cice de ses rôles et responsabilités et à la procédure d'évaluation.

7.3 Le fonctionnaire

Le fonctionnaire s'informe auprès de son supérieur immédiat de ses attributions, de ses tâches, de ses responsabilités et, s'il y a lieu, de ses mandats. Il s'enquiert également des critères sur lesquels portera l'évaluation de son rendement.

Il prend une part active à l'évaluation de son rendement, conformément à la procédure établie.

8. PÉRIODE D'ÉVALUATION

L'évaluation du rendement du fonctionnaire s'effectue suivant une périodicité annuelle et à une fréquence d'au moins une fois par année financière.

Une évaluation plus fréquente est possible à des période déterminées par l'employeur.

9. DROIT D'APPEL OU DE GRIEF

Etant l'expression d'une appréciation faite par les supérieurs concernés, le contenu de l'évaluation du rendement ne peut en aucun cas être contesté par le fonctionnaire ni constituer une matière donnant droit à un appel ou à un grief.

Seule une dérogation à la procédure d'évaluation peut faire l'objet d'un appel ou d'un grief.

CONCLUSION

Le système d'évaluation du rendement établi pour la fonction publique est assujetti à des orientations déterminées par l'employeur en regard des éléments qui composent ce système, c'est-à-dire, l'approche, la méthode, les critères, le formulaire, la procédure, les rôles et responsabilités des intervenants dans la procédure, la période et le droit d'appel.

Uniforme dans sa structure, le système d'évaluation du rendement en vigueur dans la fonction publique permet cependant des applications particulières en fonction des catégories d'emploi et, s'il y a lieu, des unités d'accréditation reconnues dans la fonction publique. En conséquence, des règles spécifiques d'application seront établies et diffu-

sées par l'employeur en fonction des groupes auxquels des modalités particulières devront s'appliquer.

Avec l'autorisation de l'employeur, les ministères et organismes peuvent également adapter le système d'évaluation du rendement à leurs besoins et à leurs particularités, sous réserve du respect de la politique d'évaluation et de ses lignes directrices d'application.

ANNEXE AUX LIGNES DIRECTRICES

CONCERNANT LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

FORMULAIRE-TYPE

D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

DU PERSONNEL DE LA FONCTION PUBLIQUE

Document de travail
proposé par:

Germain Loiselle et
Clément St-Hilaire

DDRH/DGERH/MFP

Québec, le 27 février 1984

GOUVERNEMENT
DU QUÉBEC

FORMULAIRE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT
(indiquer la catégorie de personnel)
CONFIDENTIEL

SECTION A

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Nom _____ Prénom _____ N.A.S. ___-___-___

Corps _____ Grade _____ Classe ___ Échelon _____

Ministère _____ Direction _____

Service _____ Date de la dernière évaluation ___-___-___
an ms jr

Période couverte par l'évaluation: Du ___-___-___ Au ___-___-___
an ms jr an ms jr

NOTES À L'INTENTION DE L'ÉVALUATEUR

Le présent formulaire a pour objet l'évaluation du rendement telle qu'expliquée dans le guide d'évaluation du rendement de la catégorie de personnel concernée.

Le formulaire contient les sept sections suivantes:

Section A: Renseignements généraux;

Section B: Description des tâches, activités ou mandats;

Section C: Identification des critères d'évaluation du rendement;

Section D: Enregistrement des faits survenus au cours de la période d'évaluation;

Section E: Constat de réalisation et appréciation;

Section F: Signatures de l'évaluateur, du réviseur et de l'employé(e);

Section G: Commentaires de l'employé(e).

SECTION B

DESCRIPTION DES TACHES, DES ACTIVITES OU DES MANDATS	
DÉCRIRE LA TÂCHE, L'ACTIVITÉ OU LE MANDAT CONFIÉ À L'EMPLOYÉ (E)	% du temps consacré à l'exercice de la tâche, de l'activité ou du mandat

SECTION C

CRITÈRES D'ÉVALUATION	
RÉSULTATS	COMPORTEMENTS
Pour chaque tâche, activité ou mandat, identifier les résultats de travail à atteindre et préciser la date où ils ont été communiqués à l'employé(e).	Pour chaque tâche, activité ou mandat, identifier les comportements essentiels à démontrer et préciser la date où ils ont été communiqués à l'employé(e).

SECTION D

F A I T S

Durant la période de réalisation de chaque tâche, activité ou mandat, recueillir des faits survenus et susceptibles d'influencer l'appréciation du rendement de l'employé(e).

DATE	FAITS

SECTION E

CONSTAT DE RÉALISATION ET APPRÉCIATION	
Constat de réalisation de chaque tâche, activité ou mandat, en conformité avec les critères d'évaluation.	Appréciation commentée du rendement de l'employé(e), eu égard au constat de réalisation de chaque tâche, activité ou mandat.

Réalisation		
Totale	Partielle	Nulle

SECTION F

EVALUATEUR: Fonction: _____

Signature: _____ Date: ___ - ___ - ___
an ms jr

RÉVISEUR: Fonction: _____

Signature: _____ Date: ___ - ___ - ___
an ms jr

EMPLOYÉ(E):

J'atteste avoir reçu copie de la présente évaluation.

Signature: _____ Date: ___ - ___ - ___
an ms jr

SECTION G

COMMENTAIRES DE L'EMPLOYÉ(E), s'il y a lieu:

N.B.: Si l'espace est insuffisant, l'employé(e) peut annexer ses commentaires au formulaire d'évaluation.

Signature de l'employé(e): _____ Date: ___ - ___ - ___
an ms jr

Annexe 7

EXERCICE SIMULE D'EVALUATION DU RENDEMENT DES PROFESSEURS

EXERCICE SIMULÉ D'ÉVALUATION DU RENDEMENT DES PROFESSEURS

Ministère: Industrie, Commerce et Tourisme Type d'établissement(s): ITHQ Date: _____

DESCRIPTION DES TÂCHES, DES ACTIVITÉS OU DES MANDATS		IDENTIFICATION DES ATTENTES COMME CRITÈRES D'ÉVALUATION			
du temps consacré à l'exercice de la tâche, de l'activité ou du mandat	DÉCRIRE LA TÂCHE, L'ACTIVITÉ OU LE MANDAT CONFIÉ À L'EMPLOYÉ(E)	Identifier les objectifs de travail à atteindre, en fonction de la réalisation de chaque tâche, activité ou mandat.		Identifier les comportements qui démontrent la réalisation de chaque tâche, activité ou mandat.	
		DATE	SIGNIFICATION DES ATTENTES	DATE	SIGNIFICATION DES ATTENTES
	I. PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT 1. Plan de cours détaillé pour chacun des cours dispensés	Mai/Sep Dec/Jan	- Établir les différents plans de cours: . objectifs . contenus . méthodologie . critères d'évaluation . situation d'évaluation . médiographie	Sep/Fév	- Plans de cours détaillés établis pour chacun des cours dispensés. - Plans de cours remis au supérieur immédiat à la date prévue
	2. Préparation immédiate 2.1 Préparation didactique	Mai/Sep	- Prévoir séquentiellement les activités, semaine par semaine	Sep/Fév	- Prévision séquentielle des activités réalisées - Copie déposée auprès du supérieur immédiat
	2.2 Préparation matérielle des cours		- Établir les besoins en matériel didactique: . manuels . notes de cours . doc. scripto-audio-visuels divers . équipements . matériaux didactiques		- Réquisitions acheminées dans les délais prévus.

EXERCICE SIMULÉ D'ÉVALUATION DU RENDEMENT DES PROFESSEURS

Ministère: Industrie, Commerce et Tourisme Type d'établissement(s): ITHQ Date: _____

DESCRIPTION DES TÂCHES, DES ACTIVITÉS OU DES MANDATS		IDENTIFICATION DES ATTENTES COMME CRITÈRES D'ÉVALUATION			
% du temps consacré à l'exercice de la tâche, de l'activité ou du mandat	DÉCRIRE LA TÂCHE, L'ACTIVITÉ OU LE MANDAT CONFIÉ À L'EMPLOYÉ(E)	Identifier les objectifs de travail à atteindre, en fonction de la réalisation de chaque tâche, activité ou mandat.		Identifier les comportements qui démontrent la réalisation de chaque tâche, activité ou mandat.	
		DATE	SIGNIFICATION DES ATTENTES	DATE	SIGNIFICATION DES ATTENTES
	II. DISPENSATION DE L'ENSEIGNEMENT (administration)				
	1. Respect du programme		- Tenir compte des objectifs et des contenus définis par le programme. - Couvrir la matière prévue au programme.		- Objectifs et contenus apparaissant au plan de cours sont conformes aux indications du programme. - Les séquences prévues au plan de cours couvrent la matière.
	2. Enseignement adapté à:				
	2.1 La matière		- Choisir des techniques adaptées à la matière.		- La méthodologie apparaissent en plan de cours est adaptée à la matière.
	2.2 La clientèle		- Connaître les niveaux d'apprentissage des élèves. - Adapter la charge de travail aux capacités des élèves.		- Les objectifs, les contenus, la documentation et les situations d'apprentissage apparaissent au plan de cours, correspondent au niveau des élèves. - La charge de travail apparaissant au plan de cours tient compte du niveau des élèves et de la charge de travail globale des élèves

EXERCICE SIMULÉ D'ÉVALUATION DU RENDEMENT DES PROFESSEURS

Ministère: Industrie, Commerce et Tourisme Type d'établissement(s): ITHQ Date: _____

DESCRIPTION DES TÂCHES, DES ACTIVITÉS OU DES MANDATS		IDENTIFICATION DES ATTENTES COMME CRITÈRES D'ÉVALUATION			
du temps consacré à l'exercice de la tâche, de l'activité ou du mandat	DÉCRIRE LA TÂCHE, L'ACTIVITÉ OU LE MANDAT CONFIÉ À L'EMPLOYÉ(E)	Identifier les objectifs de travail à atteindre, en fonction de la réalisation de chaque tâche, activité ou mandat.		Identifier les comportements qui démontrent la réalisation de chaque tâche, activité ou mandat.	
		DATE	SIGNIFICATION DES ATTENTES	DATE	SIGNIFICATION DES ATTENTES
			- Être attentif aux problèmes d'apprentissage des élèves. - Favoriser la participation des élèves et la communication.		- Identifier les problèmes d'apprentissage. - Proposer des solutions. - Répartition judicieuse des situations d'apprentissage apparaissant au plan de cours: . exposé magistral . atelier . séminaires, etc - Le professeur encourage les échanges professeurs-élèves dans le cours et à l'extérieur du cours (disponibilité).
	3. Évaluation de l'apprentissage des élèves		- Respecter les critères et les mécanismes d'évaluation prévus aux plans de cours. - Évaluer les apprentissages des élèves.		- Communication des résultats à l'établissement aux dates prévues.

EXERCICE SIMULÉ D'ÉVALUATION DU RENDEMENT DES PROFESSEURS

Ministère: Industrie, Commerce et Tourisme Type d'établissement(s): ITHQ Date: _____

DESCRIPTION DES TÂCHES, DES ACTIVITÉS OU DES MANDATS		IDENTIFICATION DES ATTENTES OU DES CRITÈRES D'ÉVALUATION			
% du temps consacré à l'exercice de la tâche, de l'activité ou du mandat	DÉCRIRE LA TÂCHE, L'ACTIVITÉ OU LE MANDAT CONFIÉ À L'EMPLOYÉ(E)	Identifier les objectifs de travail à atteindre, en fonction de la réalisation de chaque tâche, activité ou mandat.		Identifier les comportements qui démontrent la réalisation de chaque tâche, activité ou mandat.	
		DATE	SIGNIFICATION DES ATTENTES	DATE	SIGNIFICATION DES ATTENTES
	4. Respect des règlements de l'établissement		- Respecter les directives du règlement pédagogique.		- Le professeur se conforme en tous points audit règlement.
	III. AUTO-ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT		- Évaluer l'efficacité de son enseignement.		- Confronter les résultats avec les objectifs, la méthodologie et les contenus. - Évalue le degré d'atteinte des objectifs. - Analyse et interprète les résultats des élèves.
	IV. RELATIONS AVEC LE MILIEU				

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

A. Administration générale

BELANGER, Laurent, PETIT, André, BERGERON, Jean-Louis, Gestion des ressources humaines, une approche globale et intégrée. Gaétan Morin Editeur, Chicoutimi, Québec, Canada, 1er trimestre 1983.

COTE, Marcel, L'évaluation du rendement des cadres : une approche globale. Gestion, février 1978.

DESPRES-POMINVILLE, Micheline, La problématique de l'évaluation. Cahier Evaluation du rendement, ENAP, 1977.

MINTZBERG, Henry, The Structuring of Organizations. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, N.J. 07632, 1979.

OBERG, Winston, Une évaluation de la performance adaptée à vos besoins. Traduit et reproduit avec permission par l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales de Montréal (1974).

B. Administration publique

A.C.A.O., Programme d'Appréciation du Rendement. Manuel à l'intention de l'évaluateur. Association des centres d'accueil du Québec, mars 1983.

BAZINET, André, L'évaluation du rendement. Les méthodes d'évaluation des cadres de l'entreprise. Agence d'Arc Inc., Editeur officiel du Québec, Québec, 2ème impression, 1981.

E.N.A.P., Evaluation du rendement. Ecole Nationale d'Administration Publique, mai 1982.

HOUDE, Martin, Anatomie d'un programme d'évaluation composite. Administration hospitalière et sociale, décembre 1976, janvier 1977.

HOUDE, Martin, Validité et fiabilité, les conditions d'une évaluation "scientifique du rendement". Administration hospitalière et sociale, décembre 1976, janvier 1977.

M.F.P. Evaluation du rendement du personnel "professionnel" de la Fonction publique québécoise. Ministère de la Fonction publique, avril 1982.

M.T.P.A.C. Le processus d'expression des "attentes signifiées", Service du développement : tiré du programme de motivation, de productivité et de performance. Ministère des travaux publics et approvisionnements du Québec. Septembre 1982

PROULX, Marcel, ROY, Michel, L'évaluation du rendement des cadres supérieurs dans la Fonction publique québécoise, Centre d'études politiques et administratives du Québec, (CEPAQ), Ecole Nationale d'Administration Publique (1983).

ST-HILAIRE, Clément, Résultats du sondage d'opinion sur le système d'évaluation et la fiche de notation du personnel professionnel dans la Fonction publique québécoise. Direction générale des emplois et des ressources humaines, Direction du développement des ressources humaines, Ministère de la Fonction publique, avril 1983.

THERIAULT, Roland, LEMELIN, Maurice, Evaluation du rendement des cadres : L'instrument n'est pas tout. Ministère des Affaires sociales du Québec, octobre 1980.

VENDETTE, Pierre, Implantation des programmes d'évaluation du rendement. Administration hospitalière et sociale, décembre 1976, janvier 1977.

C. Administration ou gestion de l'enseignement

BURNS, M.L., Supervision in Organizational Perspective Focus on Pupil, Program, Process, Person. Paper prepared for presentation at the 1981 Canadian Society for the Study of Education Conference, Halifax, Nova Scotia, June 3, 1981, McGill University, Montreal, Quebec, Canada.

CONSTANT, André et GARIEPY, Wilfrid, Supervision et évaluation du personnel enseignant. CADRE, mars 1971.

DE WIH, Kilby A. The Effects of Two Supervisory Focuses on Ratings of Classroom Situations. McGill University, Montreal Quebec, Canada, November 1982.

DUBUC, René, Evaluer pour qui ? Pourquoi ? Education des adultes, Rosemont, février 1979.

E.N.A.P., Etat des recherches sur l'évaluation de l'enseignement, Tiré du rapport préliminaire : "L'évaluation de la performance du professeur de collégial : Elaboration d'un rationnel d'analyses", E.N.A.P., novembre 1976.

FOUCHER, Roland, La satisfaction des étudiants : une composante importante de l'apprentissage ? Perspectives, vol. 8, no 2, Montréal, mars 1972.

GAGNE, François, Qu'est-ce que le projet PERPE ? Document d'informations générales. Texte A-100, document 1169-02, Collège de Maisonneuve, Montréal, Québec.

GAGNE, François et RENAUD, Micheline, Examen critique de l'article : "Le test PERPE et les valeurs éducatives des professeurs de Cegeps". Prospectives, Vol. 10, no 1, Montréal, février 1974.

HAMEL, Claude, Instrument de diagnostic pédagogique.

LAVOIE, Marcel, Projet d'intervention en vue de l'implantation de l'évaluation des enseignants à la Commission scolaire de Chateauguay. E.N.A.P., Montréal, juin 1979.

MINGUY, Cécile, Evaluation du personnel enseignant dans les écoles élémentaires et les écoles secondaires du Québec. Les Editions Science Moderne, Chicoutimi, 4ème trimestre, 1979.

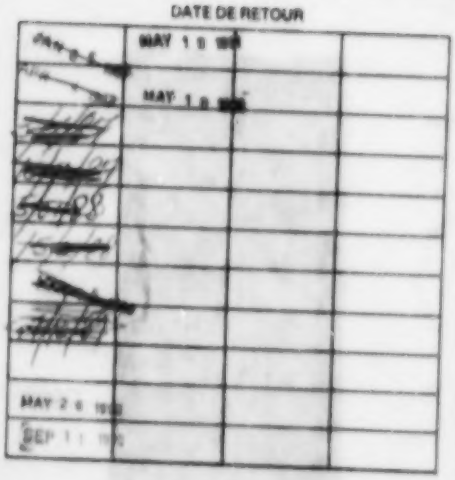
RYAN, John R., Relationships Between the Attitudes of Elementary School Principals and their Teachers Toward the Supervision of Instruction. Unpublished Masters Thesis, Montreal, Quebec, McGill University, Faculty of Education, 1980.

UNRUH A., TURNER Harold E., Supervision for Change and Innovation. Houghton Mifflin Company, Boston, 1970.

VASSART, Paul, Les comportements pédagogiques des professeurs de C.E.G.E.P.. Collège de Valleyfield, deuxième trimestre 1982.

X0025564 7

DATE DE RETOUR



ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

FIN